

**ФГБОУ ВО «МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**НИ «МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

**НО «ФОНД ПОДДЕРЖКИ И РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ,  
ТВОРЧЕСТВА, КУЛЬТУРЫ»**

**ДЕВЯТЫЕ ВСЕРОССИЙСКИЕ  
ШАМОВСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ  
НАУЧНОЙ ШКОЛЫ УПРАВЛЕНИЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ**

**ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ:  
ОТ ДОШКОЛЬНОГО ДО ВЫСШЕГО**

**Сборник статей**



**Москва  
2017**

Научное издание

Редколлегия:

**Редакционная коллегия сборника:** *Воровщиков С.Г.*, д.п.н., проф., академик МАНПО (отв. редактор), *Шклярова О.А.*, к.п.н., проф. МПГУ (отв. редактор), *Белова С.Н.*, к.п.н., доц КИРО, член-корр. МАНПО, *Бирюкова Е.А.*, к. филол.н., доц. МПГУ, *Галеева Н.Л.*, к.б.н., проф. МПГУ, член-корр. МАНПО, *Гончар М.В.*, к.п.н., доц. МПГУ, *Заславская О.Ю.*, д.п.н., проф. МПГУ, академик МАНПО, *Козилова Л.В.*, к.п.н., доц. МПГУ, член-корр. МАНПО, *Мижеригов В.А.*, к.п.н., ст.науч.сотр. АСОУ, академик МАНПО, *Осипова О.П.*, д.п.н., проф. МПГУ, *Татьянченко Д.В.*, к.п.н., доц. ЮУрГГПУ, член-корр. МАНПО, *Цибульникова В.Е.*, к.п.н., доц. МПГУ, член-корр. МАНПО, *Чечелева В.Н.*, к.филол.н., МПГУ.

**Ответственный за выпуск сборника:** *Зубрева Т.Н.*, ведущий специалист кафедры управления образовательными системами МПГУ

С 23 **Перспективы развития современного образования: от дошкольного до высшего:** Сборник статей Девятых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (25 января 2017 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МПГУ, 2017. – 418 с.

ISBN 978-5-98923-776-0

В сборнике содержатся статьи, представляющие перспективные направления научно-практических поисков для решения актуальных проблем современного образования. Авторы статей – вузовские преподаватели, руководители и педагоги общеобразовательных организаций, сотрудники региональных и муниципальных управлений образования, являющиеся учениками, сторонниками и последователями Т.И. Шамовой.

Сборник адресуется научно-педагогическим работникам, преподавателям и методистам учреждений повышения квалификации и переподготовки кадров образования, руководителям и учителям общеобразовательных организаций.

УДК 372.8  
ББК 74.202.5

ISBN 978-5-98923-776-0

© Авторы, 2017  
© Оформление, 2017

## 7 РАЗДЕЛ. ЗДОРОВЬЕСОЗИДАЮЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ РЕШЕНИЯ

УДК 371.1

**Здоровье как компонент ценностного ядра организационной культуры общеобразовательной организации**

*Леванова Елена Александровна*, д.п.н., проф., зав. кафедрой социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, e-mail [levanova.46@mail.ru](mailto:levanova.46@mail.ru)

*Цибульникова Виктория Евгеньевна*, к.п.н., доц. кафедры педагогики и психологии профессионального образования имени академика РАО В.А. Сластёнина ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, e-mail [Vicki-77@yandex.ru](mailto:Vicki-77@yandex.ru)

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема ценностно-смыслового определения здоровья в ценностное ядро организационной культуры общеобразовательной организации, приводятся принципы формирования организационных ценностей в структуре организационной культуры школы. Авторы делают вывод о том, что включение здоровья в пул ценностей организационной культуры, в ее ценностно-смысловое ядро является стратегическим ресурсом ценностно-ориентированного управления школой.

*Ключевые слова:* ценности; смыслы; организационная культура; профессиональное здоровье; принципы формирования организационных ценностей.

**Health as a component of the core values of the organizational culture educational organizations**

*Levanova Elena*, doctor of pedagogical Sciences, Professor, head of chair of social pedagogics and psychology Moscow State University of Education

*Tsibulnikova Victoria*, candidate of pedagogical Sciences, docent of Department of pedagogy and psychology of professional education of a name of academician V. A. Slastenin Moscow State University of Education

*Abstract.* In the article the problem of value-semantic definition of health in the value - of the organizational culture of educational organizations, the principles of formation of organizational values in the structure of the organizational culture of the school. The author concludes that the inclusion of health in the pool values of the organizational culture, its values and meanings - is a strategic resource of value-oriented management school and a prerequisite for a healthy nation.

*Keywords:* value; meanings; the organizational culture; occupational health; principles of formation of organizational values.

**Организационная культура** общеобразовательной организации представляет собой мощный стратегический ресурс ценностно-ориентированного управления школой, позволяющий мобилизовать инициативу каждого работника и педагогический коллектив в целом на решение общих целей. Организационная культура является частью культуры как социального феномена.

**Ядром и системообразующим элементом** организационной культуры общеобразовательной организации являются **провозглашаемые ценности**, на основе которых вырабатываются философия организации, групповые нормы, правила, формы организационного поведения и складывается организационный климат. **Ценности** представляют собой определенные моральные установки, традиции и убеждения, разделяемые членами педагогического коллектива школы. На основе ценностей выстраиваются принципы взаимоотношений в педагогическом коллективе. Понятие «**ценность**» как нравственная, моральная ценность и свойство разумного человека, как мера человек-

ности и свободы, как человеческое отношение к миру впервые было обосновано в работах И. Канта [1]. Понятия «ценность» и «значимость» в контексте философии исследовал Г. Лютце, определивший данную область философии как «мир внутренних ценностей», а «значимость» как особый вид бытия истин в отличие от существования вещей [4].

**Ценностные ориентации** представляются как отражение в сознании субъекта ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей. Феномен «ценностные ориентации» характеризует направленность и содержание активности личности. Данный феномен определяет отношение человека к себе, к социуму, к миру и придает смысл и направленность внутренней позиции личности, поведению и поступкам человека.

Каким образом происходит становление системы личностных смыслов? Через осознание ценностей порождаются ценностные представления, на основе которых формируются ценностные ориентации как осознаваемая **система личностных смыслов** человека. **Смысл** понимается как отношение субъекта к явлениям объективной реальности и окружающего мира, к собственной деятельности и деятельности других людей.

Согласно идее Д.А. Леонтьева, ценностные ориентации отражаются в **смысловой сфере личности**, они раскрывают интериоризацию личностью социальных норм и ценностей, ее отношение к явлениям, относительно которых личность проявляется в деятельности и общении [2].

Распределение ценностей в педагогическом коллективе школы как социальной группе называется «**ценностный образ**». Внутри общеобразовательной организации в контексте общего ценностного образа каждый из членов педагогического коллектива имеет индивидуальную ценностную позицию. Ценностным образом и ценностной позиции свойственно изменяться в процессе межличностного взаимодействия и обмена индивидуальными и общественными ценностями.

Стремление к общим ценностям способно объединить педагогических работников в группы, создавая ресурс достижения целей общеобразовательной организации. Если в школе не сформирована организационная культура и разделяемая всеми членами педагогического коллектива система ценностей и традиций, то при реализации целей общеобразовательной организации возникают риски их достижения.

Эффективность функционирования организационной культуры школы зависит от того, насколько педагогический коллектив, как группа совместно работающих педагогов, принимает и разделяет **общие цели, ценности и нормы** общеобразовательной организации, имеет определенные личностные ценностные ориентации, обладает необходимым набором личностных и профессиональных качеств, которые позволяют занимать определенную позицию в социальной структуре общеобразовательной организации и играть социально-значимую роль.

Одной из ключевых ценностей в организационной культуре общеобразовательной организации может выступать **ценность здоровья**, которая является **аксиологическим индикатором ценностно-ориентированного управления школой**.

**Профессиональное здоровье** членов педагогического коллектива общеобразовательной организации мы определяем как систему основных психофизиологических и психосоциальных функций, личностных качеств, ценностных установок и профессионально-деятельностных проявлений, сформированность которых является условием и предпосылкой сбалансированного функционирования, укрепления и развития здоровья.

**Ценность реализуется** через ценностное сознание (элементы внутренней структуры личности, ценностные ориентации как направленность личности на те, или другие ценности), ценностное отношение (является внутренней позицией личности и основа-

нием для ценностного поведения) и ценностное поведение. В иерархии ценностей Г.И. Чижакова выделяет следующие группы, которые тесно взаимосвязаны и являются основанием педагогической аксиологии: доминантные ценности (знание, познавательная деятельность, познавательная активность, общение); нормативные ценности (стандарты, моральные нормы); стимулирующие ценности (педагогические методики, технологии, средства контроля); сопутствующие ценности (направлены на качество познания) [3].

**Наблюдаемые элементы** организационной культуры как внешние выражения составляют совокупность **артефактов**, анализ которых позволяет охарактеризовать организационную культуру данной школы. В каждой общеобразовательной организации один и тот же артефакт может иметь свое значение. Особое внимание необходимо обратить на **поведенческие артефакты** организационной культуры общеобразовательной организации как типичные образцы и модели организационного поведения. Прежде всего, это философия смыслов, норм, правил, традиций как центральная зона социокультурных ценностей, которая обладает собственным ядром, где происходит кристаллизация ценностей с последующей их трансляцией и прорастанием в организационную культуру общеобразовательной организации.

При формировании организационных ценностей необходимо следовать следующим **принципам**: системности (способствует рассмотрению формируемой организационной культуры общеобразовательной организации как целостной системы взаимосвязанных элементов); комплексности (заключается в рассмотрении организационной культуры с учетом влияния социальных, психологических, педагогических, организационных, экономических, правовых и других факторов); научности (реализуется через учет закономерностей, форм и методов выстраивания организационной культуры общеобразовательной организации); историзма (обуславливает необходимость соответствия системы провозглашаемых ценностей разделяемым ценностям, ценностным ориентациям, нормам, правилам и традициям, сложившимся в школе за период ее функционирования); гуманизма и уважения к личности через реализацию человекоцентристского подхода; целенаправленности и целевой гармонизации (через создание в общеобразовательной организации системы управления, при которой цели членов педагогического коллектива совпадают с общими целями школы); индивидуального подхода (учет руководителем индивидуальных особенностей подчиненных, уровня их профессиональной подготовки и социального опыта); коллективного принятия управленческого решения (через партисипативный стиль управления); сотрудничества (предусматривает перевод управления с монологической основы на диалогическую); принцип развития инициативы и активности учителей и всех работников школы.

Закономерным процессом развития личности является **переоценка ценностей и переориентировка смыслов**. Ценности и смыслы изменяются в пространстве и во времени в результате деятельности субъекта. Управление сбережением профессионального здоровья управленческих и педагогических кадров системы общего образования может стать ключевым ресурсом переориентировки смыслов и переоценки ценностей в контексте здоровья личности.

Аксиологическая функция образовательной деятельности реализуется через методологические подходы, отражающиеся через педагогическую и управленческую деятельность посредством аксиологического, системно-деятельностного, культурологического, человекоцентристского, здоровьесозидающего и других подходов. В категориях «ценность» и «созидание» содержится идея полезности. Профессиональная деятельность учителя и руководителя общеобразовательной организации носит ценностно-смысловой и созидательный характер. Созидание как смысловая характеристика общеобразовательной организации является незыблемой доминантой в предна-

значении школы как социального института, а включение здоровья в пул ценностей организационной культуры, в ее ценностно-смысловое ядро является стратегическим ресурсом ценностно-ориентированного управления школой.

1. Кант, И. *Основы метафизики нравственности: Монография. Изд. 3-е, стер. Сер. Т. 10 Слово о сущем.* – СПб. Наука, 2010. – 528 с.

2. Леонтьев, Д.А. *Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности.* – М.: Смысл, 2007. – 511 с.

3. Чижакова, Г.И. *Теоретические основы становления и развития педагогической аксиологии: Дис. ... д-ра пед. наук.* – Москва, 1999. – 330 с.

4. Lotze, H. *Mikrokosmos. Ideen zur Naturgeschichte und Geschichte der Menschheit. Versuch einer Anthropologie.* 6. Auflage. 3. Bde. – Leipzig, 1923. – 243 p.

УДК 371.7

### **Ценность здоровья в контексте организационной культуры современной православной гимназии**

*Коселева Татьяна Александровна, зам. директора АНОО «Гимназия Святого Василия Великого», деревня Зайцево Московской области, e-mail liu900@ua.ru*

*Аннотация: В статье раскрываются особенности взаимодействия процесса формирования ценности здоровья и организационной культуры православной образовательной организации, уточняются определения категорий «ценность», «ценность здоровья», «организационная культура», рассматриваются особенности организационной культуры православной гимназии и её влияние на здоровье субъектов образовательного процесса.*

*Ключевые слова: организационная культура; ценность; ценность здоровья; православная педагогика.*

### **The value of health in the context of the organizational culture of the modern Orthodox gymnasium**

*Kosheleva Tatiana, the head teacher of a primary school ANOO «Gymnasium of St. Basil the Great», village Zaitsev*

*Abstract: the article reveals the peculiarities of interaction of the process of formation of value of health and the organizational culture of the Orthodox educational organization; given the definition of «value», «value of health», «organizational culture», provides a typology of organizational cultures, the peculiarities of the organizational culture of the Orthodox school and its impact on health.*

*Key words: organizational culture, value, value of health, Orthodox pedagogy, types of organizational culture of educational organizations*

В Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 гг. говорится о том, что в России должны приниматься меры, направленные на формирование у семьи и детей потребности в здоровом образе жизни. Особое внимание уделяется роли образовательных организаций в этом процессе, отмечается, что необходимо распространение здоровьесберегающих технологий, технологий «школа здоровья» на все образовательные организации.

В основной образовательной программе начального общего образования, являющейся основным документом, регламентирующим важнейшие аспекты жизни учреждения, отмечается, что гимназия призвана воспитывать человека, интегрированного в православную культуру, которому свойственны гуманность, духовность, жизнелюбие; человека, адаптированного к жизни, относящегося к ней, как к наивысшей ценности.

В соответствии с ФГОС реализация Основной образовательной программы обеспечивает решение важнейших задач, среди которых: становление основ гражданской идентичности и мировоззрения обучающихся, укрепление здоровья обучающихся,

формирование опыта этически и экологически обоснованного поведения в природной и социальной среде и др. При этом, в ценностном аспекте программы гимназии отражена важность деятельности педагогического коллектива, направленной на формирование ценностного отношения к здоровью. В процессе формирования ценностного отношения к здоровью велика роль организационной культуры образовательной организации. Именно через определяемые и поощряемые администрацией цели, ценности, нормы, оказывается непосредственное влияние на процесс формирования здоровья участников образовательного процесса.

Проблема влияния организационной культуры образовательной организации на ценность здоровья участников образовательного процесса является междисциплинарной и затрагивается прямо или опосредованно в рамках различных направлений научного знания.

Организационная культура рассматривается как сложная структура, сочетающая в себе определенные характеристики особенностей организации. Проанализировав нормативные документы, исследовательские работы, можно отметить, что мало внимания уделяется духовно-нравственному и социально-психологическому компонентам здоровья.

Цель нашего исследования – выявить особенности формирования ценности здоровья у участников образовательного процесса во взаимосвязи с особенностями организационной культуры православной гимназии. Мы предполагаем, что если педагогами православной гимназии будет поддерживаться организационная культура, направленная на формирование ценности здоровья, то и у учащихся будет формироваться ценностное отношение к здоровью. Кроме того, сам тип организационной культуры может оказывать влияние на состояние здоровья участников образовательного процесса.

На протяжении всей человеческой истории, в каждый временной период, у каждого народа существовала определенная система обучения и воспитания, отвечающая тем целям и задачам, социальным ценностям и запросам, которые складывались в соответствующую эпоху, каждая образовательная система базируется на каких-либо мировоззренческих и теоретических основах. Эти основы, в свою очередь, подразумевают наличие определенной философии человека. Так, в настоящее время в Законе РФ «Об образовании» закреплен основополагающий принцип «гуманистического характера образования, приоритета общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности».

Эта модель внутреннего человека определяет направленность взаимодействия учителя и ученика, но на практике внимание в большей степени акцентируется на учебной деятельности. При этом возникают следующие концептуальные вопросы: Каков смысл именно такого наполнения предметного содержания учебного процесса? Какого человека, с какими ценностями будет формировать такой учебный материал? Для чего, с какой целью мы формируем такого человека? Как создать условия для жизненного самоопределения личности и её самореализации? Именно эти проблемы, для которых нет готовых решений, возникают ежедневно в деятельности каждого педагога. Каждому учителю необходимо понимать, какова природа человека, его сущность, значимые ценности, назначение и смысл жизни. Ответы на эти вопросы определяют рамки и возможности образовательной деятельности.

О ценности как о категории, впервые заявил Р. Лотце, он говорил о человеке, как о микрокосме, ценности для которого обладают безусловной значимостью, так как основой мира является Бог, по образу и подобию которого создан человек.

Переоценка ценностей и переориентировка смыслов, с позиции В.Е. Цибульникова является закономерным процессом развития личности, в результате деятельности и общения субъекта ценности и смыслы изменяются в пространстве и во времени [3].

**Ценность здоровья**, в большинстве словарей, в исследовательских работах, рассматривается как ценность, «связанная со способностью взаимодействующих систем организма человека обеспечивать реализацию генетических программ, гармоничное единство его биологических и социальных качеств, позволяющих ему адаптироваться к условиям макро- и микросферы, а также вести продуктивную в социальном и экономическом плане жизнь» [1].

Как же определяются **ценности в контексте православной педагогики**? При решении важнейших педагогических вопросов – что такое образование и как образовывать растущее поколение, русская педагогика всегда опиралась на идеи русской религиозной философии. К важнейшим ценностям она относит те, которые позволяют человеку достигнуть причастности к Высшему благу. Именно так определялась иерархия ценностей у подрастающего поколения. Например, в основанной на христианских представлениях антропологической концепции П.Д. Юркевича, человек – это единство духа, души и тела. В дальнейшем эта идея «философии сердца» развивались П.А. Флоренским, В.В. Зеньковским.

В.В. Зеньковский считал целью образования процесс обретения личностью ее целостности, утраченной в результате грехопадения. Необходимо упомянуть Н.И. Пирогова, С.А. Рачинского, священномученика Фаддея (Успенского), для которых цель педагогической деятельности в широком смысле виделась в подготовке человека к жизни вечной, спасении его бессмертной души.

С точки зрения православной педагогики, причина нездоровья кроется в «неустойчивости духа», поэтому и педагогическое делание здоровой личности, это, прежде всего, работа над духовностью воспитанника. Неотъемлемой и составной частью такой работы является создание особой организационной структуры образовательной организации.

Организационная культура образовательной организации рассматривается нами как совокупность основных моральных норм и ценностей, принятых образцов поведения и укоренившихся ритуалов, традиций, которые являются значимыми для всех членов образовательной организации и способны воспроизводиться в этой организации через формальных или неформальных лидеров.

Для диагностики организационной культуры АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого» мы пользовались типологией К. Камерона и Р. Куинна. Данная типология была адаптирована для образовательных организаций, в соответствии с ней выделяются следующие виды организационной культуры: семейная, инновационная, результативная, ролевая. В любой организации можно обнаружить черты нескольких видов организационной культуры в различных комбинациях. Пользуясь указанной типологией, используя материалы исследования В.А. Ясвина [4], мы провели анализ организационной культуры.

По основным характеристикам организационную культуру АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого» можно отнести к семейному типу: для коллектива гимназия это место работы с семейным укладом, в достаточной степени, творческое и развивающееся, у каждого из сотрудников много точек соприкосновения с коллегами. В то же время, примерно в одинаковой пропорции представлены элементы инновационной и результативной культур. В меньшей степени представлены признаки ролевой организационной культуры. Гимназию связывают воедино преданность выполнению миссии как общему делу и взаимное доверие. Организация ориентирована на достижение стратегической цели и выполнение поставленных задач. Можно констатировать, что преобладают ценности семейной организационной культуры, хотя присутствуют ценности результативной и инновационной культур, есть доля формальных правил. В дальнейшем педагоги надеются на повышение взаимного доверия и пре-

данности общему делу, уменьшение влияния формальных правил и официальной образовательной политики.

На момент проведения диагностики в гимназии определена высокая степень доверия, открытости и соучастия, идет поиск дополнительных, новых образовательных ресурсов; особое внимание уделяется профессиональному развитию педагогов, уровню сплоченности коллектива и морально-психологическому климату.

Важным видится развитие гуманистических ценностей в коллективе, соборность, использование новых образовательных технологий и методик.

Критерии успеха гимназические сотрудники определяют на основе развития кадрового потенциала, коллективной работы, увлеченности педагогов и заботы о каждом работнике. Критерием успеха также является овладение уникальными методиками и образовательными технологиями, позволяющими работать в рамках православной парадигмы в современных условиях.

Проанализировав существующий и желаемый образ организационной культуры, можно сделать вывод, что фактически существующее положение похоже на желаемое: приблизительно в равном соотношении сочетаются элементы, свойственные семейному и инновационному типам организационной культуры, есть небольшое количество элементов, свойственное результативному типу. В дальнейшем можно прогнозировать усиление семейного типа, так как практически все члены коллектива разделяют ценности, характерные для православного мировоззрения.

В то же время, для более полноценного и эффективного развития образовательной организации необходимо уделить внимание формированию определенных элементов результативного и ролевого типов организационной культуры. Так, в успешной образовательной организации должно быть более четкое и точное распределение полномочий и должностных обязанностей, как администрации, так и педагогов; необходим систематический мониторинг достижения образовательных целей; у сотрудников должны быть сформированы на более высоком уровне навыки внутригруппового взаимодействия.

В АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого» организационная культура носит в большей степени семейный характер. Наличие сильной семейной организационной культуры наряду со всеми положительными составляющими, основанными, в большей степени на разделяемом сотрудниками православном мировоззрении, в некоторой степени подавляет развитие инновационной составляющей. Коллектив гимназии сравнительно молодой – он только складывается. Педагоги, которые только приходят работать, изначально разделяют основные ценности организации, связанные с её профессиональной принадлежностью и согласуются с её миссией: «воспитание современного социально активного человека, чтущего традиции православной культуры, на основе интеграции ресурсов общего и дополнительного образования».

Определив преобладающий вид организационной культуры, оценив его сильные и слабые стороны, перспективы развития, мы перешли к следующему шагу – ранжированию ценностей в коллективе. Эдгар Шейн [1], западный исследователь организационной культуры, выделяет три уровня организационной культуры любого типа:

- внешний, или «символический» уровень, включает такие видимые внешние факты, как использование пространства и времени (все то, что можно ощущать и воспринимать через пять чувств человека);
- средний уровень, содержит нормы, представления, убеждения и ожидания членов организации;
- внутренний уровень включает базовые ценности (ценности и верования, разделяемые членами коллектива, в соответствии с тем, насколько эти ценности отражаются в символах и языке).

Используя методику М. Рокича, адаптированную А. Гоштаутасом, А. Семеновым,

В. Ядовым, нами были изучены ценностные ориентации педагогического коллектива и учащихся. Ведущими в структуре ценностей педагогов являются любовь, активность, переживание прекрасного, работа, друзья. Статусность ценности здоровья меняется в зависимости от года проведения эксперимента. В первый год здоровье занимало 12 позицию, во второй – 9 ранговое место, в третий – 5 ранговое место. Такое изменение отношения педагогических работников к здоровью как ценности связано с тем, что учитывая знание об особенностях организационной культуры, администрацией проводилась целенаправленная работа по повышению квалификации педагогов по проблемам здоровьесбережения. Особое внимание уделялось работе по знакомству педагогов с целевыми ориентирами русской православной педагогики, опытом работы по теме здоровьесбережения в дореволюционной России.

Но в рамках нашего исследования интересна корреляция изменения ранговых мест между ценностными предпочтениями педагогов и учащихся. Годовое сравнение изменения ранговых позиций показало прямую зависимость изменений в рангах ценностей педагогов и воспитанников. Так, повышение ранга ценности здоровья у педагогов ко второму году работы по теме нашего исследования до 9 рангового места, соотносится с 10 местом у детей, 6 ранговое место к концу третьего года у педагогов коррелирует с 7-5 в структуре ценностей учащихся.

Таким образом, определив особенности существующей организационной культуры гимназии, проанализировав ее сильные и слабые стороны, нами были определены ценностные предпочтения в организации. Примечательно, что наличие сильной семейной организационной культуры наряду со всеми положительными составляющими, основанными, в большей степени на разделяемом сотрудниками православном мировоззрении, в некоторой степени подавляет развитие инновационной составляющей; готовность прийти друг другу на помощь размывает границы ответственности членов коллектива.

Разработанный план развития организационной культуры гимназии учитывает необходимость формирования элементов инновационной, результативной и ролевой организационных культур. Выполнение данного плана должно привести к повышению качества образовательного процесса, т.к. управление формированием и развитием организационной культуры гимназии служит определяющим фактором эффективного образовательного процесса, влияет на протекающий в нем воспитательный процесс. Корректировка организационной культуры позволила повысить воспитательный потенциал гимназии, в том числе и в вопросе формирования ценностного отношения к здоровью. Изменение организационной культуры АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого» в ценностно-ориентированном направлении заложило основы для создания и развития благоприятного социально-психологического климата, как в педагогическом коллективе, так и в школьном коллективе в целом.

1. Некрасова, Н.А. Тематический философский словарь: Учебное пособие. – М.: МГУ ПС (МИИТ), 2008. – 164 с.

2. Панькова, И.И. Здоровьесотворяющее образование в контексте православной педагогической традиции [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://refdb.ru/look/1257311-pall.html>

3. Цибульникова, В.Е. Ценностно-смысловое отношение руководителей школы к профессиональному здоровью педагогического коллектива // В мире научных открытий: Социально-гуманитарные науки. – 2015. – № 9. – С. 1655-1677.

4. Ясвин, В.А. Организационная культура педагогического коллектива // Школьный психолог. – 2009. – №14.

УДК 371.7

### Оценка рисков нарушения здоровья школьников как компонент формирования здоровьесозидающей образовательной среды

Смирнова Тамара Андреевна, к.биол.н., доц., доц. кафедры анатомии и физиологии человека и животных ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», Санкт-Петербург, E-mail: [tamarsmirnova@yandex.ru](mailto:tamarsmirnova@yandex.ru)  
Аннотация. В статье представлены результаты практических исследований состояния физического и психического здоровья школьников из разных школ Санкт-Петербурга. Показано, что риски нарушения здоровья школьников возрастают с возрастом, а также в течение учебного года. Установлены различия в оценке рисков для мальчиков и девочек. Выявлены учащиеся с высокими рисками нарушения здоровья.

Ключевые слова: школьники; физическое и психическое здоровье; школьные факторы риска; мониторинг здоровья.

### Assessment of risks of violation of health of school students as component of formation of the zdorovyosozidayushchy educational environment

Smirnova Tamara, associate Professor, c.biol. S, associate Professor, Department of anatomy and human physiology and animals of the Russian State Pedagogical University. A. I. Herzen, Saint-Petersburg

Abstract. The article presents the results of empirical research of physical and mental health of pupils from different schools of St. Petersburg. It is shown that disorders of school health risks increase with age, and for the academic year. Differences in risk assessment for boys and girls are shown. Found students with high risks of ill health.

Keywords: students; physical and mental health; school risk factors; health monitoring.

Одной из актуальных задач образовательной деятельности на современном этапе развития общества является снижение действия школьных факторов риска, которые могут привести к существенному ухудшению здоровья учащихся. ФГОС нового поколения рассматривают сохранение и укрепление здоровья школьников как приоритетное направление деятельности школы и один из основных результатов среднего образования [2].

Известно, что к числу наиболее распространенных факторов риска относят нерациональную организацию учебного процесса и его интенсификацию, несоответствие методов обучения функциональным возможностям детского организма, стрессовую тактику педагогического воздействия и ряд других [1].

Сходные задачи по диагностике и минимизации действия школьных факторов риска решаются при изучении курса «Экология ребенка» студентами факультета биологии РГПУ им. А.И. Герцена, который читается преподавателями кафедры анатомии и физиологии человека и животных в течение 15 лет. Целью курса является формирование системы знаний, умений, навыков и соответствующих компетенций по оценке рисков нарушения здоровья детей и подростков на разных этапах их индивидуального развития. В рамках самостоятельной работы по курсу и при выполнении выпускных квалификационных работ студенты проводят практические исследования в школах Санкт-Петербурга по оценке рисков нарушения разных компонентов здоровья школьников, в том числе мониторинг состояния физического, психического, социального и нравственного здоровья. За истекший период накоплен большой фактический материал по результатам данных исследований.

Ниже приведены результаты ряда исследований, проведенных в разные годы в школах города. Мониторинг состояния здоровья школьников проводился с использованием тестовых методик, описанных Смирновым Н.К. [3]. Риски нарушения здоровья оценивались в баллах (чем больше баллов, тем больше риски). Полученные зна-

чения объединялись в три группы – соответственно с низким, средним и высоким уровнем рисков нарушения здоровья. Данные предоставлялись для анализа классному руководителю, психологу и администрации школы с целью возможной коррекции состояния здоровья каждого учащегося из группы высоких рисков и организации лично адаптированной стратегии его обучения.

В качестве доказательства можно привести пример анонимного тестирования учащихся одной из гимназий Санкт-Петербурга, где было выявлено сильное нервно-психическое напряжение учеников пятого класса только на уроках истории. Дальнейший анализ показал, что учитель истории с авторитарным и жестким характером преподавания постоянно создавал на уроках стрессогенные ситуации, которые негативно отразились на психическом здоровье детей.

Данные по самооценке физического и психического здоровья учащихся шестых и седьмых классов в течение 2012-2013-го учебного года представлены в процентах. За 100% принимали общее количество учащихся в каждой параллели. Такой подход соответствует специальной задаче настоящей публикации – возможности выявления конкретных учеников в конкретном классе на любом этапе учебного года, входящих в зону высоких рисков нарушения здоровья, когда учителю важно оперативно оценить динамику изменения состояния здоровья каждого ребенка. Полная статистическая обработка полученных данных используется нами при обобщении и сравнении разных баз результатов и выявлении общих тенденций самооценки учащимися рисков нарушения своего здоровья [4].

Установлено, что в течение учебного года у респондентов обоих классов, в целом, преобладают низкие риски нарушения физического здоровья. Мальчиков в этой группе больше, чем девочек. Отмечается тенденция некоторого снижения доли учеников с низкими рисками к концу обучения, тогда как количество учащихся со средними рисками нарушения здоровья увеличивается. Высокие риски нарушения здоровья выявлены в шестых классах у 3% учеников в течение всего учебного года, тогда как в седьмых классах такие учащиеся были выявлены только в третьей и четвертой четверти.

Представленные результаты свидетельствуют о наличии общих тенденций в самооценке рисков нарушения физического здоровья учащимися обоих классов и, вместе с тем, выявляют определенные индивидуальные особенности самооценки своего здоровья у некоторых учащихся. Именно эти ученики и должны являться объектом специального внимания педагогического коллектива образовательного учреждения. Целесообразно использование индивидуального и лично-ориентированного подхода для возможной коррекции состояния физического здоровья каждого ребенка и создания здоровьесозидающей образовательной среды.

Анализ результатов, представленных в таблице 2, показал, что среди учащихся шестых классов на протяжении первой – третьей четверти преобладают дети (в том числе почти одинаково и мальчики и девочки) со средними рисками нервно-психического напряжения. Среди учеников с низким уровнем напряжения существенно больше мальчиков. Обращает на себя внимание группа детей с высоким уровнем нервно-психического напряжения, где, наоборот, девочек больше, чем мальчиков.

Среди учащихся седьмых классов в основном преобладают респонденты со средними рисками нервно-психического напряжения. Существенных различий в оценке состояния своей нервной системы мальчиками и девочками обнаружено не было за исключением третьей четверти. Здесь отмечено резкое сокращение числа мальчиков с низкой самооценкой рисков в сторону увеличения их количества в группе со средней самооценкой рисков. Тестирование выявило группу школьников с высокой самооценкой рисков нервно-психического напряжения, их количество возросло в третьей и четвертой четвертях.

Представленные результаты отражают неоднородную динамику изменения изучаемого параметра в разных классах в течение учебного года. Из общих тенденций можно отметить преобладание учащихся с низким уровнем напряжения (за исключением конца третьей четверти) в шестых классах, а также отсутствие здесь представителей высоких рисков развития напряжения.

В седьмых – девятых классах в основном преобладают ученики со средними уровнями рисков, кроме того, появляются учащиеся с высокими рисками развития нервного напряжения. Обращает на себя внимание тот факт, что абсолютные значения параметра колеблются в довольно большом диапазоне.

Таким образом, результаты данного исследования, с одной стороны, подтверждают известные закономерности возрастной физиологии, а, с другой стороны, убедительно свидетельствуют о наличии определенных особенностей взаимодействия учеников с преподавательским составом, включая и индивидуальные психофизиологические характеристики учащихся, и способы педагогического воздействия учителей.

В целом, приведенные данные убедительно демонстрируют эффективность использования описанных методик для мониторинга рисков нарушения здоровья школьников, оперативного реагирования и коррекции состояния здоровья каждого ребенка, а также как важного компонента здоровьесозидающей образовательной среды.

1. Безруких, М.М. Сохранение здоровья детей как важное направление развития системы образования [// *Научные исследования в образовании*, 2011. – № 7. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sohranenie-zdorovya-detey-kak-vazhnoe-napravlenie-razvitiya-sistemy-obrazovaniya>

2. Маджуга, А.Г. Саногенная (здоровьесозидающая) образовательная среда и принципы ее проектирования // *Здоровье и образование в XXI веке*, 2011. – №1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sanogennaya-zdoroviesozidayuschaya-obrazovatel'naya-sreda-i-printsipy-eyo-proektirovaniya>

3. Смирнов, Н.К. *Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе* / Н.К. Смирнов. – М.: АРКТИ, 2005. – 320 с.

4. Смирнова, Т.А. *Здоровье и качество образования школьников // Личность. Общество. Образование. Качество жизни и образование. Стратегии и инновационные практики: сб. ст. XIX Междунар. науч.-практ. конф. (СПб., 30-31 марта 2016 г.): в 2 т. – СПб.: ЛОИРО, 2016. – Т. 1. С. 178-186.*

УДК 159.9

#### **Категория «субъект» как методологическая основа современного образования**

Меншикова Ирина Александровна, к.псих.н., доц., ведущий научный сотрудник ГБОУ ВПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск, e-mail: [menshchikovaia@gmail.com](mailto:menshchikovaia@gmail.com)

*Аннотация:* В статье рассматривается психологическая категория «субъект» с позиции различных подходов отечественной психологии. Актуальность данного анализа обусловлена тенденциями современного образования, предполагающими развитие субъектных характеристик у всех участников образовательного процесса.

*Ключевые слова:* субъект; характеристики субъекта; субъектная позиция педагога; образование.

#### **The category of «subject» as a methodological basis of modern education**

Menshchikova Irina, candidate of psychological sciences, assistant professor of the Centre of Educational-methodological and Scientific Support of the Education of Children With Special Educational Needs, State Budgetary Institute of Additional Professional Education "Chelyabinsk Institute of retraining and improvement of professional skill of educators", Chelyabinsk0

*Abstract. The article considers the psychological category of "subject" from the perspective of different approaches of national psychology. Relevance of this analysis is caused by the tendencies of modern education assuming development of subject characteristics in all participants of educational process.*

*Key words: subject; characteristics of the subject; subject position of the teacher; education.*

В современных динамичных и неопределенных условиях рынка труда формируется социальный запрос на специалистов нового формата, которые должны обладать не только определенным набором знаний, умений, навыков и компетенций, но и способные выступать в качестве субъекта собственной профессиональной деятельности и жизни, умеющие как приспосабливаться к условиям окружающей среды, так и способные менять эти условия в соответствии с собственными особенностями и потребностями общества [4]. Данный социальный запрос соотносится с задачами, как высшего учебного заведения, так и школы.

Сегодня в условиях социально-экономических вызовов формируются новые тенденции в образовании, набирает обороты идеология непрерывного образования. Введение нового Федерального государственного образовательного стандарта, методологической основой которого является системно-деятельностный подход, предполагает организацию образовательного процесса и пространства в школе таким образом, чтобы максимально способствовать становлению обучающихся субъектами деятельности и жизни.

В этой ситуации особую роль играют не только мероприятия, организуемые в общеобразовательной организации, но и готовность педагогов к формированию и развитию личностных качеств обучающихся [6], ориентируясь на поэтапное и последовательное формирование у школьника субъектных характеристик – базиса для его будущего становления субъектом жизнедеятельности, с учетом индивидуальных, возрастных и психологических особенностей.

Для этого необходимы не только знания общей и возрастной психологии, новых методик, образовательных техник и технологий, но и личностная готовность педагога к выстраиванию своей профессиональной деятельности с позиции субъекта. Именно учитель, проявляющий субъектную позицию по отношению к своей профессии, с нашей точки зрения, сможет максимально эффективно организовать данный процесс.

При этом стоит отметить, что зрелая личность не всегда является субъектом той или иной деятельности, она вольна в выборе своей личностной позиции по отношению к актуально осуществляемому виду активности – быть или не быть ее субъектом [5]. Так же и педагоги, будучи, обладая субъектностью, «вольны» в процессе своей профессиональной деятельности проявлять субъектную позицию или нет.

В связи с направленностью одной из тенденций современного образования на то, что все участники образовательного процесса выступают в качестве субъектов деятельности (формирующихся или уже сформированных), представляется актуальным проанализировать содержание категории «субъект» с целью выявления ключевых характеристик, на которые можно опираться при организации образовательного пространства и процесса для учеников и развитии субъектной позиции у педагогов.

Становление субъектного подхода, прежде всего, связано с именем С.Л. Рубинштейна. В его понимании субъект – это высший уровень развития личности, но он несводим к ней. При этом личность не всегда становится субъектом [8]. В качестве основных были выделены такие характеристики, как способность к самостоятельности, ответственность, самодетерминация и самосовершенствование, творческий преобразовательный характер деятельности, наличие морально-нравственного императива, способность находить смыслы жизни, которые регулировали бы поступки и помогали адекватно ориентироваться в жизненных ситуациях.

Наибольшую проработку данная категория получила в рамках деятельностного подхода, а в последующем в концепции субъектно-деятельностного подхода.

С точки зрения А.Н. Леонтьева человек как субъект – это существо, которое действует активно и целесообразно, строит свою деятельность, выделяя ее структурные компоненты, прогнозирует результаты, проявляя опосредствованность, ориентируется на другого человека как носителя социальных значений, выделяет не совпадающие со значениями личностные смыслы, открывает их для себя, выделяет себя из общества, осознает себя, сравнивает с окружающими [9]. Важнейшая особенность субъекта является то, что люди и их психика формируется и развивается в ходе практической деятельности [7].

Деятельность как основная форма существования субъекта отмечается и в трудах Б.Г. Ананьева. С его точки зрения именно посредством деятельности осуществляется превращение человека из объекта в субъект. В качестве свойств субъекта деятельности выделяются продуктивность деятельности и ее преобразовательный и творческий характер, а структура человека как субъекта деятельности образуется из определенных свойств индивида и личности, соответствующих предмету и средствам деятельности [2].

Интересным представляется его взгляд на субъектогенез. С точки зрения Б.Г. Ананьева, жизненный путь личности делится на две большие «эпохи»: подготовительный период, в течение которого созревают и конструируют психические структуры личности как субъекта жизни, и период самостоятельной жизни, на протяжении которого личность практически реализует свой жизненный замысел. Начало второго периода совпадает со стартом самостоятельной жизнедеятельности личности. Все предшествующее развитие должно катализировать формирование личности в качестве автономного субъекта [5].

А.В. Брушлинский, разрабатывая категорию «субъект», пишет, что любой человек не рождается, а становится субъектом на высшем уровне его автономности, целостности и активности [3].

Активный и преобразовательный характер субъекта также отмечается в работах К.А. Абульхановой-Славской. С ее позиции субъект активен не потому, что потребности движут его активностью, а потому, что он разрешает противоречия между своими потребностями и возможностями, условиями их удовлетворения и т.д. Функция субъекта и состоит в разрешении этого противоречия, т.е. в реализации целей, возможностей, притязаний личности в соответствии с объективными условиями деятельности, жизни [1].

В работах Л.И. Анцыферовой субъект характеризует способностью инициировать активность на основе внутренней мотивации. Данный вид активности имеет творческий характер и направлен на реальное преобразование мира, адаптацию к нему, совладание с трудностями, самосозидание, рефлексивные «операции», постановку целей и выбор стратегии жизни.

Обобщая теоретический анализ категории «субъект» стоит отметить, что, с точки зрения автора, для системы образования представляются значимым, что становление субъекта происходит в процессе деятельности и предполагает постепенное созревание психических структур личности как субъекта деятельности и жизни в целом.

Теоретический анализ показал, что субъект определяется такими ключевыми характеристиками как целостность, активность, автономность, способность к саморегуляции, самосовершенствованию, самореализации, авторство жизни, способность преобразовывать окружающий мир и себя, способность к рефлексии, ответственность, интернальный локус контроля, самостоятельность, осознанность, творческий и преобразовательный характер деятельности, наличие целей и смыслов, умение принимать решения и нести ответственность за свой выбор и т.д. Субъект



всегда проявляется через сознание и деятельность.

Стоит отметить, что принцип субъектности уже заложен в новом Федеральном государственном образовательном стандарте, а именно развитие личности учеников в условиях активной учебно-познавательной деятельности, предполагающих последовательное формирование навыков самостоятельной и осознанной организации собственной деятельности (на пример: регулятивные универсальные учебные действия), рефлексии (на пример: познавательные универсальные учебные действия), развитие мотивационно-смысловой сферы (личностные результаты), творческий и преобразовательный характер деятельности (проектная деятельность).

Вместе с тем создание условий для развития и самореализации обучающихся, в том числе становление их субъектами деятельности, предполагает проявление целенаправленной активности и со стороны педагогов.

Выявленные в теоретическом обзоре характеристики субъекта также могут выступать в качестве эмпирического основания для анализа субъектной позиции педагогов. Интересным также представляется соотнесение субъектных характеристик с требованиями профессионального стандарта педагога.

1. Абульханова-Славская, К.А. *Проблемы определения субъекта в психологии // Субъект действия, взаимодействия, познания.* – М.: МПСИ; Воронеж: НПО МОДЭК, 2001. – С. 36-53.

2. Ананьев Б.Г. *О проблемах современного человекознания.* – М.: Наука, 1977. – 380 с.

3. Брушлинский, А.В. *Психология субъекта.* – СПб.: Алетейя, 2003. – 272 с.

4. Ильина А.В., Маковецкая Ю.Г. *Учебно-исследовательская деятельность как средство обеспечения принципа преемственности в обучении // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование.* 2015. № 3 (3). – С. 16-24.

5. Карпинский, К.В. *Человек как субъект жизни.* – Гродно: ГрГУ, К21, 2002. – 279 с.

6. Маковецкая, Ю.Г., Петухова Г.В., Петухова С.Ю. *Взаимосвязь различных видов образования в деятельности педагога // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование,* 2016. –Т. 2. №2 (6). – С. 95-105.

7. *Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой.* – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 368 с.

8. Рубинштейн, С.Л. *Человек и мир.* – М.: Наука, 1997. – 191 с.

9. Тендряков, В.Т. *Просёлочные беседы // А.Н. Леонтьев и современная психология (сборник статей памяти А.Н. Леонтьева).* – М.: Изд-во МГУ, 1983. – С. 266-275.

УДК 371.72

#### **Научная основа реализации здоровьесберегающих технологий: роль изучения генетики человека в профессиональной подготовке учителя биологии**

Никитина Екатерина Александровна, д.биол.н., доц., заведующий кафедрой анатомии и физиологии человека и животных РГПУ им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, 21074@mail.ru

*Аннотация:* Глубокое понимание генетических механизмов, лежащих в основе функционирования человеческого организма, является необходимым условием эффективного участия учителя биологии в комплексной системе формирования, активного сохранения и укрепления здоровья школьников. В этой связи в профессиональной подготовке учителей биологии важное место принадлежит изучению генетики человека.

*Ключевые слова:* здоровье; здоровьесберегающие технологии; генетика человека; группы крови.

#### **Scientific basis of health saving technologies realization: the role of human genetics studying in professional training of the biology teacher**

Nikitina Ekaterina, docent, doctor of biological sciences, head of the Department of anatomy and physiology of humans and animals, Herzen State Pedagogical University of Russia, St.Petersburg, 21074@mail.ru

*Abstract:* The comprehensive study of the genetic mechanisms which are the cornerstone of human organism functioning is a necessary condition of the biology teacher effective participation in complex system of forming, active preservation and promotion of schoolchild health. In this regard in professional training of biology teachers the important place belongs to studying of human genetics.

*Key words:* health; health saving technologies; human genetics; blood groups.

Воспитание педагога нового поколения, способного реализовывать инновационные подходы в образовании и являющегося ключевой фигурой современного общества, не мыслится без становления его как грамотного специалиста в избранной сфере деятельности, имеющего значительный научный потенциал, что предполагает повышение наукоемкости и практико-ориентированности профессиональной подготовки.

Для учителя биологии современной школы одним из важнейших направлений работы является реализация здоровьесберегающих технологий и формирование у обучающихся культуры здорового образа жизни личности как части общей культуры человека, представления о здоровье как главной ценности человека, мотивации на ведение здорового образа жизни. Для успешной реализации этих задач необходим высокий уровень профессиональной подготовки учителя биологии, осуществляемой в системе высшего образования.

Важнейшим условием повышения качества подготовки учителей биологии является реализация программ модернизации педагогического образования, включающая разработку и постоянное обновление современных конкурентоспособных образовательных программ, в том числе электронных информационных ресурсов, с учетом реальных потребностей и интересов государства, человека и общества; разработку рекомендаций и учебных материалов для подготовки специалистов в естественнонаучной сфере деятельности, отражающих последние достижения науки и способствующих их широкому распространению.

Одним из краеугольных камней современного биологического образования является изучение дисциплин генетического цикла. Ключевая позиция генетики среди биологических наук связана с тем, что она изучает основные свойства живых организмов – наследственность и изменчивость. Идентификация многих структурных и регуляторных генов, выяснение молекулярных механизмов большого числа наследственных и мультифакториальных болезней, роли генетических факторов в этиологии и патогенезе различных патологических состояний, доказательство генетической неповторимости каждого индивидуума – достижения, составляющие научную основу реализации здоровьесберегающих технологий.

Современные научные представления о геноме как сложной системе взаимодействующих генов, о генетических механизмах отдельных клинических симптомов и заболеваний, значении генетического подхода к анализу индивидуальных особенностей организма и возможностей генетического анализа молекулярных механизмов различных биологических процессов лежат в основе формирования организма как единого целого. Целостность генома – результат эволюционного развития, в ходе которого все гены находились в тесном взаимодействии друг с другом [2].

Этим обусловлена важность и необходимость дисциплины «Генетика человека» в системе профессиональной подготовки учителя биологии. В ходе изучения этой дисциплины студенты приобретают знания о принципах структурно-функциональной организации генов человека; особенностях патогенеза генных болезней, разнообразии

клинических (фенотипических) проявлений мутаций генов; методах диагностики хромосомных заболеваний человека, фенотипических эффектах хромосомных и геномных мутаций на разных стадиях онтогенеза; свойствах, классификации и факторы возникновения опухолей; генетических механизмах вирусной инфекции; современной классификации антигенов эритроцитов, роли антител различных систем групп крови в развитии гемолитической болезни новорожденных; основных принципах генотерапии и генодиагностики, принципах первичной, вторичной и третичной профилактики наследственных болезней [4].

Среди множества аспектов взаимосвязи генетических факторов и здоровья человека как состояния организма, при котором он способен полностью выполнять свои функции, особого внимания заслуживает изучение темы «Наследование групп крови». Изучение данной темы базируется на знаниях о закономерностях наследования и изменчивости живых организмов, а также об особенностях реализации наследственной информации на клеточном, молекулярном, организменном и популяционном уровнях. Это позволяет проводить внутрипредметные связи и логически структурировать учебный материал.

Изучение антигенных систем крови имеет огромное значение. Кроме практического применения при переливаниях крови, трансплантациях, эти знания позволяют лучше понять многие важные аспекты функционирования человеческого организма. Изучение наследования групп крови вносит большой вклад в понимание механизмов генной экспрессии. Изучение антигенов эритроцитов также необходимо для понимания физиологии клеток крови.

Нарушения антигенных систем могут быть связаны с морфологическими и функциональными изменениями эритроцитов. Сведения о различной частоте антигенов у разных народов, представляют исключительный интерес для антропологии и этнографии. С учетом этих требований изучение темы «Наследование групп крови» предполагает установление межпредметных связей со смежными биологическими дисциплинами (цитологией, биохимией, эволюционным учением, анатомией, физиологией, антропологией), знание которых необходимо для понимания генетических закономерностей функционирования человеческого организма. Прикладной аспект изучения темы «Наследование групп крови» направлен на закрепление теоретического материала путем решения генетических задач, а также на овладение практическими методами анализа генетических данных [3].

**Группы крови** – иммуногенетические признаки крови, определяемые индивидуальным для каждого человека набором групповых антигенов. С учетом данных признаков кровь людей подразделяют на группы вне зависимости от возрастной, половой или расовой принадлежности. Группа крови человека является его индивидуальной биологической особенностью, не изменяющейся в течение всей жизни. В этой связи основной целью изучения данной темы является формирование естественно-научного мировоззрения на примере закономерностей наследования признаков; формирование научного понимания неразделимого участия наследственных и средовых факторов в становлении человеческой индивидуальности и поддержании здоровья.

Группы крови крайне важны как с клинической, так и с биологической точки зрения. Групповые полисахариды, являясь структурным компонентом мембраны эритроцитов, обеспечивают транспорт различных веществ. Они связаны с недостаточно изученными на сегодняшний день органоспецифическими антигенами эндокринных желез, участвуют в обеспечении способности человека к адаптации. Групповые антигены лимфоцитов (HLA), являясь антигенами гистосовместимости, обеспечивают иммунологический гомеостаз, реализуют аутоиммунные и аллоиммунные реакции организма, обуславливают невосприимчивость к заболеваниям.

К большому сожалению, зачастую знания о группах крови ограничиваются представлением о наличии 2 систем – АВ0 и Резус. Однако современная классификация значительно обширнее. В 1980 г. на конгрессе в Монреале Международное общество переливания крови (ISBT – International Society of Blood Transfusion) организовало группу из ведущих специалистов в области иммуногематологии и трансфузиологии по разработке и упорядочению систем антигенов эритроцитов. Предложенная классификация разделяет все антигены эритроцитов на 29 систем, также выделяют коллекции и серии антигенов [1].

Клиническая роль многочисленных антигенов эритроцитов крови человека неодинакова. Клиническое значение антигенов определяется способностью аллоантител к данным антигенам вызывать разрушение эритроцитов в организме реципиента. В этом аспекте первостепенное значение имеют антигены систем АВ0, Резус, Келл, Даффи, Кидд, MNS. Меньшее клиническое значение других антигенов эритроцитов объясняется низкой иммуногенностью антигенов [5].

На современном этапе развития биологической науки и образования учитель биологии должен иметь комплексное представление о сложном функционировании антигенных систем крови как важнейшей составляющей иммунной защиты организма, без которой его нормальное функционирование невозможно. Без глубокого понимания генетических механизмов, лежащих в основе слаженной работы организма, не видится эффективным участие учителя биологии в комплексной системе формирования, активного сохранения и укрепления здоровья школьников, способствующей реализации потенциала здоровья как одной из основных составляющих человеческого потенциала.

1. Минеева, Н.В. *Группы крови человека. Основы иммуногематологии* / Н.В. Минеева. – СПб.: НИИ гематологии и трансфузиологии, 2004. – 190 с.

2. Никитина, Е.А. *Взаимодействие генов: учебно-методическое пособие* / Е.А. Никитина. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. – 47 с.

3. Никитина, Е.А. *Наследование групп крови: учебно-методическое пособие* / Е.А. Никитина. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. – 105 с.

4. Прохорова, Е.Е. *Генетика и молекулярная биология. Сборник программ дисциплин для бакалаврской программы по направлению 06.03.01 Биология: учебно-методическое пособие* / Е.Е. Прохорова, Н.В. Цымбаленко, Е.А. Никитина, Т.Г. Зачешило. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – 55 с.

5. Daniels, G. *Human blood groups* / G. Daniels. - 3 ed. - Oxford: Blackwell Science, 2013. – 554 p.

УДК 371.71

#### **К вопросу о профессиональной подготовке учителя биологии к решению проблемы сохранения здоровья школьников**

*Лапрун Татьяна Абрамовна, старший преподаватель кафедры анатомии и физиологии человека и животных ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», город Санкт-Петербург, Россия, talaprun@yandex.ru.*

*Аннотация. В статье речь идёт об одной из возможностей учителя биологии современной общеобразовательной школы внести вклад в укрепление здоровья подрастающего поколения и повышение качества жизни людей.*

*Ключевые слова: здоровье; здоровый образ жизни; здоровьесберегающие технологии; элективный курс; выпускная квалификационная работа бакалавра.*

#### **The issue of biology teachers professional training to the solution of schoolchild health preservation problem**

*Laprun Tatiana, senior teacher of the Department of anatomy and physiology of humans and animals, Herzen State Pedagogical University of Russia, St.Petersburg*

*Abstract. In this paper we discuss the ability of the biology teacher of modern secondary school to make a contribution in preservation and promotion younger generation health and improving the quality of people life.*

*Keywords: health; healthy lifestyle; health saving technologies; elective course; final qualifying work of the bachelor.*

Проблема приобщения подростков к культуре здорового образа жизни, как одному из компонентов общей культуры, в настоящее время чрезвычайно актуальна и требует особых средств решения, а также пристального внимания со стороны взрослых.

Несмотря на старания многих школ и контроль со стороны родителей, учащиеся пропускают уроки физкультуры, неправильно питаются, имеют вредные привычки, не соблюдают режим дня. Именно поэтому вопрос о формировании у подростков культуры здоровья, мотивирование к сохранению здоровья в течение жизни, осознание необходимости в получении знаний о здоровом образе жизни из достоверных источников, является приоритетным для подрастающего поколения.

Сделать принципы системы здорового образа жизни главными для молодого поколения помогает образование современных школьников. Особое значение в образовательном процессе имеют здоровьесберегающие технологии, применение которых позволяет учащимся более успешно адаптироваться в образовательном и социальном пространстве, раскрыть свои творческие способности, повысить мотивацию к обучению, а учителю эффективно проводить профилактику асоциального поведения.

Выпускная квалификационная работа (ВКР) бакалавра на тему «Отбор содержания элективного курса по основам здорового образа жизни для учащихся 10-11 классов» (автор – Карачёва М.О., руководитель – Лапрун Т.А., 2016), выполненная на кафедре анатомии и физиологии человека и животных РГПУ им. А.И. Герцена, может быть примером реализации на практике здоровьесберегающих технологий.

Предложенный в выпускной квалификационной работе бакалавра элективный курс посвящён основам здорового образа жизни, может относиться к курсам, дополняющим содержание одного из профильных курсов, развивающим содержание базового курса или выполнять функцию развития познавательного интереса.

**Целью ВКР** стало создание системы учебно-методических материалов в помощь учителю биологии средней общеобразовательной школы для проведения занятий элективного курса по основам здорового образа жизни человека.

Для её достижения были решены следующие **задачи**: предложены актуальные темы занятий; отобраны содержание и литература, интернет-источники и наглядные материалы; предложены практические работы, эксперименты или творческие задания к каждой теме; продумана структура занятий с учетом необходимых педагогических и методических требований; даны подробные методические рекомендации по проведению занятий; представлена форма аттестации по курсу.

**Цель элективного курса**: расширение и углубление знаний о строении и функционировании организма и его систем, формирование чувства ответственности за свое здоровье, знакомство с принципами сохранения здоровья и продления активной жизни человека.

**Задачи элективного курса**: расширение знаний по вопросам здорового образа жизни, направленных на сохранение и укрепление здоровья; приобщение учащихся к культуре здорового образа жизни; формирование научного мировоззрения; воспитание бережного и внимательного отношения к своему организму; развитие интереса и познавательной культуры учащихся; развитие внимания, памяти, логического мышления, речи.

Изучение теоретических основ данного курса может помочь учащимся при целостном восприятии мира, в повседневной жизни, профессиональной ориентации, при поступлении в средние специальные и высшие учебные заведения. Этим обусловлен отбор содержания.

Все занятия курса построены по схеме: сформулирована тема; определены цель и задачи; представлено содержание; предложены задания по закреплению изученного материала (домашние задания и контрольные работы); приведен список рекомендованной литературы и интернет-источников для учителя и учащихся; включено приложение, дополняющее содержание занятия; даны методические рекомендации по проведению занятия.

Для максимального удовлетворения познавательных интересов школьников, усиления мотивации выбора и посещения элективного курса заранее было проведено анкетирование. В нём приняли участие 80 учащихся (40 девушек и 40 молодых людей) 9-11 классов общеобразовательных школ Санкт-Петербурга. Из 15 предложенных тем необходимо было выбрать только 5. После обработки анкет были определены лидеры – темы, набравшие максимальное количество голосов и вызывающие наибольший интерес у подростков. Их анонс представлен ниже.

Тема «Основа рационального питания жителя мегаполиса» раскрывает особенности питания и требования к нему; акцентирует внимание на вопросе сбалансированного питания; объясняет отрицательное влияние диет; рассказывает об опасностях питания жителя современного города и о заболеваниях, связанных с неправильным питанием.

Тема «Физическая культура – элемент здорового образа жизни» наглядно доказывает положительное влияние физической нагрузки на организм и отрицательное влияние гиподинамии; определяет роль наследственности физических возможностей; описывает различные методы и принципы тренировок, а также способы развития физических качеств; объясняет сущность таких физиологических явлений как утомление и мертвая точка, показывает важность разминки. Не оставлен без внимания вопрос популярного сегодня спортивного питания.

Тема «Биоритмы в жизни человека» рассказывает о биоритмах человека и их взаимодействии с окружающей средой, о магнитных бурях и магниточувствительности организма; показывает значение хронотипов человека для организации режима активной деятельности и отдыха; представляет материалы о естественных биоритмах пищеварения, воздействия алкоголя на биоритмы человеческого организма. Особое внимание в теме уделено временным «зонам риска» человека в индивидуальном годовом цикле, обоснована принципиальная возможность многолетнего прогноза проявления физических качеств и способностей человека.

Тема «Кожа – зеркало здоровья» актуализирует знания учащихся о строении и функциях кожи – барьера между организмом и внешней средой, а также органа чувств. Тема доступно объясняет воздействие солнечного облучения на кожу; рассказывает о типах кожи и ее приобретённых дефектах, а также о влиянии на кожу косметических средств; знакомит с элементарными навыками гигиенического ухода за кожей разного типа и производными эпидермиса – волосами и ногтями.

Тема «Современные методы планирования семьи» знакомит учащихся с одним из основных способов решения проблемы стабилизации численности населения Земли, с современными средствами контрацепции; информирует о причинах бесплодия и заболеваниях, передающихся половым путем; раскрывает сущность таких понятий как «демографическая политика», «репродуктивное здоровье».

В анкете были предложены и другие темы, например: «Модификации тела человека», «Иммунитет и здоровье человека», «Стресс в жизни человека», «Человек – Се-

ленная (микроорганизмы в организме человека)), «Распространенные болезни современного человека».

Сегодня образовательная система направлена на сохранение здоровья школьников. Задача педагогов заключается не только в том, чтобы дать детям знания, но и в том, чтобы сформировать успешных личностей, готовых полноценно жить и растить будущее поколение. Без крепкого здоровья это невозможно. Здоровый образ жизни – сознательный и мотивированный выбор человеком поведения, способствующего сохранению, укреплению и улучшению здоровья. Учитель биологии может повлиять на этот выбор, а предложенный элективный курс должен внести свою лепту в дело укрепления здоровья молодого поколения – будущего России.

Хотелось бы отметить актуальность выбранной формы выпускной квалификационной работы бакалавра. Когда молодой специалист приходит в школу, перед ним встает множество задач: влияние в педагогический коллектив, работа и общение с родителями, необходимость постоянного самообразования и повышение уровня квалификации, ежедневная подготовка к урокам, организация личной жизни. Все это требует немало усилий и времени. Методическое пособие, содержащее весь необходимый учебно-методический комплекс для проведения занятий по элективному курсу, может стать хорошим подспорьем педагогу.

Творческие разработки новых элективных курсов представляются не только актуальной, но и очень перспективной формой выпускных квалификационных работ бакалавров. Они служат свидетельством сплава знаний, умений и навыков, которые приобретаются студентом за годы обучения, расширяют его кругозор, усиливают общебиологическую подготовку, шлифуют методическую грамотность, повышают педагогическую зрелость, что в конечном итоге должно привести к педагогическому мастерству.

УДК 378.046.4

#### **Формирование профессиональных компетенций, востребованных системой детского отдыха и оздоровления в условиях повышения квалификации и профессиональной переподготовки**

*Шабаетова Надежда Викторовна, директор центра профессиональной подготовки и переподготовки специалистов сферы организации детского оздоровительного отдыха Московского государственного областного университета, г. Москва, nv.shabaeva@mgou.ru*

*Аннотация. В статье раскрывается актуальность и востребованность подготовки специалистов сферы организации детского оздоровительного отдыха. Рассматриваются компетенции необходимые для работы с современными детьми для реализации их потребностей во время летнего отдыха. Акцентируется внимание на комплексном подходе и построению компетентностной модели подготовки специалистов для работы в лагерях детского отдыха и оздоровления.*

*Ключевые слова: компетентность; подготовка специалистов; компетентностная модель современного педагога; сфера организации детского оздоровительного отдыха.*

#### **The formation of professional competence demanded by the system of children's rest and improvement in the conditions of qualification and professional retraining**

*Shabaeva Nadezhda, Director of the center for training and retraining specialists in the sphere of organization of children's holidays the Moscow state regional University, Moscow*

*Abstract: the article reveals the urgency and relevance of training specialists in the sphere of the organization of recreation holidays for children. Discusses the competence necessary for work with modern children to realize their needs during the summer holidays.*

*Focuses on an integrated approach and the development of a competence model of specialist training for work in children's camps and recreation.*

*Key words: competence; training; competence model of a modern teacher; the organization of children's holidays.*

Развитие социума диктует условия создания благоприятной среды для развития детей, в том числе и в летние месяцы. Сегодня большое внимание уделяется лагерям с дневным пребыванием детей. Почти в каждой образовательной организации существуют такие лагеря, которые обеспечивают мероприятия по развитию творческого потенциала, профилактике заболеваний, занятий физической культурой, спортом и туризмом, культурным развитием детей. Проблема организации летнего отдыха и занятости детей была и остается одной из наиболее приоритетных проблем: право на отдых всегда было неоспоримо, и государство стремилось всесторонне поддерживать систему отдыха и оздоровления детей.

Новый Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ возлагает на систему отдыха и оздоровления детей серьезную функцию, призванную в опережающем режиме осуществлять общеразвивающие и дополнительные программы образования, интегрированные в систему непрерывного образования и отвечающие вызовам современного развития российского общества и международного сообщества. Другими словами, в детских центрах и лагерях должны создаваться и функционировать новые модели неформального и допрофессионального дополнительного образования, оздоровления и воспитания, новой культуры взаимодействия людей, ценности уважения человека, независимо от его национальных, религиозных, культурных и других особенностей.

Сегодня внимание государства к проблемам организации отдыха и оздоровления детей значительно влияет на совершенствование работы с детьми и молодежью и ведет к системным изменениям, которые позволяют не просто качественно осуществлять это направление, а значительно усиливают образовательную составляющую каникулярного отдыха детей. Становление новой системы организации школьных каникул предполагает гибкую, постоянно обновляющуюся и развивающуюся структуру поддержки тех положительных изменений, которые происходят в деятельности детских лагерей и центров, региональных общественных объединений организаторов лагерного движения.

Главная цель летнего организованного отдыха детей, на наш взгляд, в том, чтобы создать такие условия и комфортный психологический климат, в которых ребенок сумеет максимально раскрыть свои индивидуальные способности, свои желания и потребности, постичь свои силы в жизни, семье, учебе, обществе.

Вследствие вышеизложенного, становится очевидным, что сегодня на рынке образовательных услуг наблюдается дефицит педагогических и управленческих кадров, отвечающих современным требованиям и готовых работать в изменившихся условиях системы отдыха и оздоровления.

Работа в детских оздоровительных лагерях требует от профессионалов широкого спектра компетенций, таких как коммуникативность, мультикультурность, владение технологиями автоматизации и цифровизации, проектной деятельности, а также компетентностями в работе с детьми разных образовательных потребностей и возможностей.

Однако желание потенциальных вожатых работать с детьми часто сочетается с низким уровнем профессиональных компетентностей или вовсе отсутствием у них необходимой подготовки, что создает значительные сложности в организации качественной работы педагогического персонала лагерей с дневным пребыванием детей.

Сегодня существенно изменился и социальный заказ, ожидания основных участников образовательного процесса, в том числе и в сфере детского оздоровительного отдыха, к специалистам, которые там работают.

Современные родители даже в каникулярное время хотят видеть своего ребенка не просто «слоняющегося» в пределах лагеря, а продолжающего свое развитие, формирование кругозора, совершенствование навыков коммуникации, и более глубокого изучения отдельных предметов.

Для этого необходимо создание благоприятной образовательной среды, направленной на удовлетворение широкого спектра потребностей детей и всех участников образовательного процесса. Что в свою очередь определяет более высокие требования к руководителю организации, осуществляющий оздоровительный отдых детей. Востребованными в этой связи становятся умения руководителя анализировать имеющиеся ресурсы на основе метода SWOT- анализа, привлекать дополнительные ресурсы, организуя эффективное социальное партнерство с организациями культуры, спорта, медицинских организаций, производства, а также частного некоммерческого партнерства.

При разработке программ подготовки таких специалистов стратегическими целями при построении компетентностной модели становится учет различных категорий детей, отличающихся социальным, культурным, этническим происхождением, способностями, индивидуальными особенностями и конкретными потребностями. Реализация данной компетентностной модели предполагает совершенно иной тип педагога и гораздо более высокий уровень эффективности его профессиональной деятельности.

Готовность педагога обеспечивается сформированностью специальных компетенций, таких как: общекультурные, коммуникативные, ценностно-смысловые, познавательно-исследовательские, информационно-технологические, социально-трудовые, аналитико-прогностические компетенции.

В состав коммуникативной компетентности педагога входят общение и взаимодействие не только с детьми, но и с партнерами по совместной профессиональной деятельности и обмену с ними информацией, способность действовать с учетом позиции другого, уметь согласовывать свои действия, следовать морально-этическим и психологическим принципам общения, сотрудничества. Общекультурная компетентность предполагает знание духовно-нравственных традиций, наличие общечеловеческих и национальных ценностей. Специалист сферы организации детского оздоровительного отдыха должен быть ориентированным на новое видение целей и оценку результатов своей педагогической деятельности. Личностное и профессиональное самоопределение, ориентация в социальных ролях и межличностных отношениях, адекватная оценка свои способности и возможностей все это включает в себя личностно-смысловая компетентность.

Регулятивно-рефлексивная компетентность предполагает обеспечение такой деятельности воспитанников, как целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, рефлексию, оценку, коррекцию.

Технологическая компетентность напрямую связана с проектированием программ воспитания и оздоровления, освоением и эффективным использованием современных интерактивных форм и методов воспитания, а также проектирование профильных лагерных смен, ориентированных на образовательные потребности детей.

Автоматизация и цифровизация включает умения и навыки специалиста по отношению к информации: выделять главное, структурировать, использовать информационные технологии в педагогическом процессе, сформированность ИКТ-компетенций, умение работать с разнокачественной информацией и осуществлять необходимую и целенаправленную ее фильтрацию, обладать навыками эффективного поиска инфор-

мации в сети интернет, обрабатывать большие объемы информации и выдавать на выходе целостный результат.

Специалисту системы отдыха и оздоровления необходимо наличие аналитической компетентности для того, чтобы ориентироваться в многообразии учебно-методических комплектов, предлагаемых разными издательствами, уметь выбирать тот инструмент для работы, который позволит наиболее эффективно достигать воспитательные и развивающие цели.

Возможность прогнозировать результаты оздоровления, познания, воспитания детей дает прогностическая компетентность. При использовании методических и диагностических материалов отобрать те, которые приведут к наиболее эффективным результатам.

В результате подготовки специалисты в сфере организации детского оздоровительного отдыха совершенствуют профессиональные компетенции, заключающиеся:

- в умении применять современные методики и технологии в организации деятельности городских лагерей с дневным пребыванием детей и проектировать, организовывать и оценивать реализацию управленческого процесса с использованием инновационных технологий менеджмента;

- в умении организовывать командную работу для решения задач развития городского лагеря и использовать индивидуальные, групповые технологии принятия решений в управлении лагерем;

- в умении руководствоваться нормативно-правовыми основами обеспечения деятельности лагеря с дневным пребыванием и создавать безопасную образовательную и воспитательную среду, выстраивать эффективную коммуникацию со всеми субъектами взаимодействия.

На основании анализа сложившейся ситуации с организацией детского отдыха и оздоровления Центром профессиональной подготовки и переподготовки специалистов сферы организации детского оздоровительного отдыха были разработаны и реализованы программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Данные программы позволяют слушателям: познакомиться с основами менеджмента и психологии управления детским городским лагерем дневного пребывания, эффективно формировать имидж современного руководителя, грамотно организовывать кадровую политику в организации деятельности лагеря, ориентироваться в юридических аспектах организации деятельности, уметь организовывать безопасную среду детского отдыха, создавать условия для организационно-методического и программного обеспечения работы городского лагеря с дневным пребыванием детей.

Результаты анкетирования по изучению степени удовлетворенности и востребованности полученных компетенций слушателями показали высокие оценки программ и позволили выявить востребованные направления консультационно-методического сопровождения специалистов центром такие как: вебинары, круглые столы, открытые дискуссионные площадки, мастер-классы, проектные сессии, семинары – практикумы, образовательные интернет – порталы.

Таким образом, специалисту в сфере организации детского оздоровительного отдыха необходимы не только педагогические и психологические, но и социально-педагогические, управленческие, экономические, юридические знания и умения для того, чтобы в полной мере использовать возможности детского оздоровительного лагеря для обеспечения развития детей с учетом их образовательных потребностей и их полноценного отдыха в каникулярное время, а это требует изменения и в системе подготовки таких специалистов. Выстроенная система подготовки специалистов позволяет им быть востребованными и эффективно решать задачи отдыха и оздоровления детей.

### Экологическое образование школьников как ступень перехода России к модели устойчивого экологического развития

*Иксанова Яния Рифовна, студентка магистратуры Института социально-гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Московской педагогической государственной университет», Москва, Neroy@rrock.ru*

*Аннотация. В статье раскрывается важность школьного экологического образования в рамках устойчивого развития страны. Приведены результаты анкетирования школьников старших классов с целью выявления их моделей поведения на природе и мотивационных составляющих на изменение образа жизни во благо улучшения окружающей среды. Проанализирована общая экологически-информационная ситуация в городе, представлены результаты имеющихся на данный момент программ по образованию школьников и формирования активной экокультурной составляющей нашей молодежи.*

*Ключевые слова: устойчивое развитие; экологическое просвещение; активное участие; важность экологического образования.*

#### Ecological education of students as the stage of transition of Russia to sustainable environmental development

*Iksanova Yaniya Rifovna, student of a magistracy of the Institute of socio-humanitarian education, Moscow State University of Education, Moscow*

*Abstract. The article deals with the importance of the school of environmental education in the framework of sustainable development. The results of the tests high school students in order to identify their patterns of behavior in nature and motivational components to lifestyle changes for the benefit of environmental improvement. Analyzed the overall eco-information situation in the city, the results of currently available programs to educate school children and the formation of an active eco-cultural component of our youth.*

*Keywords: sustainable development; environmental education; active participation; the importance of environmental education.*

27 декабря 2016 г. на заседании Государственного совета по вопросу об экологическом развитии РФ в интересах будущих поколений Президентом В.В. Путиным был составлен план задач для поэтапного перехода России к модели устойчивого экологического развития.

Помимо внедрения новых технологий по улучшению экологического состояния окружающей среды и снижения антропогенного воздействия, Президент уделил отдельное внимание экологическому просвещению населения, активного вовлечения граждан в процесс решения экологических проблем, обучению молодых граждан и формирования у них ответственного отношения к природе.

Ухудшения экологического состояния большинство из нас ощущают на себе, вне зависимости от уровня экологического образования и степени сформированной экологической культуры: увеличение носителей аллергических заболеваний, мутирование вирусов, осложнение некоторых болезней, ухудшение здоровья детей, онкологические диагнозы. Порой мы не задумываемся, что все эти проблемы напрямую связаны с тем, что мы едем, чем дышим, как влияют бытовые предметы на наш организм. Отсутствие должной информации экологической направленности заставляет многих принимать индифферентную позицию, придерживаться консервативных взглядов в вопросах развития некоторых экологических процессов. Поверхностные и ложные сведения являются первопричинами принятия неграмотных решений и неоправданной критики в отношении экологических процессов со стороны нашего населения.

Если говорить о молодежи, причина «экологического провала» в их образовании заключается в поверхностном изучении предмета, неоправданного занижения значи-

мости экологических знаний для успешности построения дальнейшей карьеры. Изучение предмета «экология» сегодня больше факультативная дисциплина непосредственно для тех учеников, которые хотят связать свою жизнь с этим предметом.

Но если рассмотреть экологию и области применения знаний из этой области, то мы можем увидеть, что знание и понимание основных законов – одна из основ построения любого предмета знания. Практически нет предмета, незатронутого экологическими знаниями. Области применения навыков, полученных в ходе изучения данного предмета так же широка, а самой простой и общедоступной для всех является решение бытовых вопросов с точки зрения экологически грамотного подхода: утилизация мусора, рациональное использования природных ресурсов, уменьшение антропогенного воздействия и улучшения окружающего пространства вокруг нас.

Автоматические неправильные действия – результат неграмотности и неуважения к природе. Если поначалу этого не видно, то спустя какое-то время мы видим горы мусора, высохшие реки, засушливые или дождливые сезоны. И хотя сегодня все больше говорят о первопричинах этих бед, большая часть не связывает свое поведение и отражение его результатов на масштабной картине бедствия. Готовность изменить модель своего привычного поведения во благо улучшения окружающей среды для многих является проблемной и очень сложной задачей. Даже у подростков, которые только начинают входить в социум и только формируют эту модель, изменение привычных действий, заложенных первоначально в семье, является чем-то сложным и сложно осуществимым.

Мною было проведено анкетирование среди школьников 10-11 классов с целью выявления их типичных моделей поведения на природе и мотивационных составляющих на изменение образа жизни во благо улучшения окружающей среды. В анкете были включены 20 вопросов с примерами типичного взаимодействия человека и окружающей среды, возможности улучшения рабочего пространства, неких правил улучшения здоровья и возможности работы по направлению экологического миссионерства. Анкетирование проходило в два этапа: на первоначальной ступени изучения предмета «Экология» в 10 классе в начале учебного года и на этапе прохождения половины курса в середине второй четверти в 11 классе. Так же оценивался уровень мотивационного компонента школьника по взаимоотношению с природой и готовности к активным действиям по улучшения окружающей среды.

По результатам опроса уровень знаний десятиклассников о таких понятиях как антропогенное воздействие человека на природу, применения неких правил и моделей поведения, снижения уровня загрязнений своими силами составил около 40%. Изучившие базовую часть экологии ученики одиннадцатых классов немного подняли степень осведомленности в экологических вопросах до 65%. Активная позиция и мотивация по сохранению природы у десятых классов имеется у 66% опрошенных, в том время, как у учеников одиннадцатых классов этот показатель равен 71%. Это связано с тем, что за год изучения предмета часть школьников непосредственно приняло участие в экологических мероприятиях: конференциях, волонтерских и просветительских акциях. Непосредственный опыт и личное участие позволяет школьникам понимать суть предмета и знать о степени воздействия человека на природу и изменение типа этого воздействия по отношению к ней в лучшую сторону.

Если говорить по отдельности о типах активного участия в процессе улучшения экологического состояния на простом и доступном уровне для каждого школьника, то большая часть опрошенных пытается улучшить свое рабочее пространства высадкой декоративных растений, установки аквариумов. Некоторая часть детей готова попытаться снизить расход воды. Поддержание здорового состояния, по мнению детей, заключается в проветривании помещений, уборке рабочего места.

К сожалению, большая часть опрошенных в обоих классах, затруднилась с уверенным ответом по готовности к снижению «культы потребления» в пользу отказа от покупки новой вещи или её ремонту. В аналогичное положение практически всех детей поставил вопрос о раздельном сборе мусора. Частично это связано с отсутствием у нашего населения понятия о полной переработке отходов (например, как в странах Скандинавии) и нежеланием обременять себя дополнительной нагрузкой в этой области. А если взять объем выработки мусора каждой семьей в отдельности, то в проблеме загрязнения природы каждый виноват каждый из нас. Так же проблема утилизации заключена в сложности согласования и финансирования готовых к этому предприятий со стороны государства. В рамках года Экологии обозначено увеличение компаний в этой области и поддержки этого направления бизнеса, заложены проекты построения заводов по утилизации и переработки мусора с целью увлечения прибыли. С 25 ноября по 15 декабря 2016 Департаментом природопользования и охраны окружающей среды города Москвы была проведена акция по сбору мусора для дальнейшей переработки и его утилизации «Разделяй и используй» в школах города. Мобильные пункты сбора отходов были организованы в 75 школах города. Школьники сдавали на переработку макулатуру (бумагу и картон), пластик, металл, стекло и батарейки. Всего в рамках акции приняло участие 6 006 человек. Было собрано 23 770 кг, из них: макулатура – 15 972 кг, стекло – 3 345 кг, пластик – 1 554 кг, метал – 1 566 кг, батарейки – 1 333 кг. В 2015 году в рамках акции удалось собрать уже более 4-х тонн отходов, а весной 2016 года – около 12 тонн отходов.

Положительная динамика по привлечению детей к активному участию в сохранении природы уже есть. Но установка постоянных точек сбора и их функционирования в рамках школьного устройства позволить не только постоянно заставлять думать в этом направлении не только детей, но и взрослых, но и извлекать прибыль в школьную казну за счёт сдачи мусора в перерабатывающие компании в значительных объемах и на постоянной основе.

Помимо привлечения подростков к активному участию, также важно формирование экологической культуры школьников. Переход экологического образования из факультативной дисциплины в основную позволит увеличить уровень образованности и осведомленности в важности понимания законов природного сохранения. Широкая область применение знаний и навыков, полученных в ходе изучения данной дисциплины, позволит не только расширить и углубить знания других предметов у каждого ученика, но и сформировать научную базу для дальнейшего поэтапного перехода России к модели устойчивого экологического развития в целом.

1. Указ Президента РФ от 5 января 2016 г. № 7 «О проведении в РФ Года экологии» URL: <http://base.garant.ru/71296604>

2. Ярулов, А.А. Интегративное управление средой образования в школе. – М.: Народное образование, 1998. – 368 с.

3. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

УДК 373.1

### **Профориентационная экологическая подготовка школьников: проблемы и перспективы**

Лукиянов Алексей Юрьевич, учитель географии ГБОУ школа № 1150 им. Героя Советского Союза К.К. Рокоссовского, аспирант ГАОУ ВО МИОО, г. Москва, alexarzatmas@yandex.ru

Аннотация: Необходимость профориентационной экологической подготовки учащихся определяется распоряжениями правительства и требованиями ФГОС. С позиций системно-деятельностного подхода можно сформировать портреты выпу-

сканика школы, способного встроиться в шестой технологический уклад, овладев основами экологических профессий будущего. Мероприятия по профориентационному обучению способствуют гибкой реакции на запрос предприятий и этим обеспечить высокий и стабильный экономический рост.

Ключевые слова: экологическая подготовка; профориентация; экосистемная познавательная модель; технологический уклад; НБИК-конвергенция; форсайт.

### **Career guidance environmental training school: problems and prospects**

Lukyanov Alexey the teacher of geography, State budget educational institution of the school number 1150 named of the K. K. Rokossovsky, post graduate student of the State autonomous educational institution of higher professional education of Moscow «Moscow institute of open education», Moscow

Abstract. The need of students' ecological career-guidance is dictated by government edict and FSES. From the perspective of a system-active approach of learning, we can form the image of school leavers, will capable of the sixth Technology Tenor, got having mastered the basics of environmental jobs of the Future. The events, relating to career-guidance, cooperate with flexible response to inquiry of manufactures, that will provide high and fixed upturn in economic cycle.

Keywords: environmental training; career guidance; high school student; ecosystem-based cognitive model; technological structure; NBIC-convergence; foresight.

Динамизм современного мира и увеличение негативного воздействия человека определяют необходимость эффективной природосберегающей деятельности в интенсивно изменяющихся условиях хозяйствования. Все более необходимой становится осознанная активность личности и государства по выявлению и отстаиванию субъективной позиции в сфере экологии. Общественные взаимоотношения, поддерживающие экологическое благополучие и безопасность, приобретают все большее значение для подрастающего поколения. Включение школьников в профориентационную деятельность, направленную на решение экологических задач, обуславливает личностную и социальную значимость их готовности к самоопределению в многообразии профессий в сфере экологии. Выполняя проекты, школьники реализуют свой личный выбор в качестве субъекта общественного становления, обеспечивая готовность к профессиональному самоопределению.

Экологическое воспитание согласно первому документу включает: развитие у детей и их родителей экологической культуры, воспитание чувства ответственности за состояние природы, бережного отношения к родной земле, природным богатствам России и мира. В «Основах государственной политики в области экологического развития РФ до 2030 года» указывается на необходимость «обеспечить направленность процесса воспитания и обучения в образовательных учреждениях на формирование экологически ответственного поведения. ФГОС ООО и СОО содержат требования к экологической подготовке обучающихся.

С позиций системно-деятельностного подхода, для овладения системным экологическим мышлением обучающийся должен усвоить следующую программу действий:

1. Вычленение экосистемы: системы (предметы, явления, жизненные ситуации) в среде;

2. Выявление экологических противоречий (проблем) в экосистеме (потребности – возможности);

3. Всесторонний анализ причин их возникновения и прогноз экосистемных рисков, соединенных в одну системную целостность: экологических, экономических, социальных; прошлого – настоящего – будущего; природного, культурного и социального разнообразия; глобального, регионального, местного; этики и экологической этики; морали и права.

Таким образом, экосистемная познавательная модель – это программа системного изучения объекта во взаимосвязи с окружающей средой, которая лежит в основе экологического стиля мышления, выступает педагогическим средством развития экологического сознания школьников как основы экологической культуры. Экосистемная познавательная модель – инструмент формирования экологически направленной личности, экологически ориентированного поведения для устойчивого развития местного сообщества, страны, мира [5].

На основании выше изложенного можно сформировать портреты выпускника основной и старшей школы. Выпускник основной школы должен обладать следующими качествами: любит свой край и свое Отечество; осознает и принимает духовные традиции; активно и заинтересованно познает мир; умеет учиться; социально активен. Выпускник старшей школы: осознанно выполняет и пропагандирует правила здорового и экологически целесообразного образа жизни; подготовлен к осознанному выбору профессии; креативный, критически мыслящий; осознающий себя личностью.

Характер экономического роста, конкурентоспособность городов, возможность обеспечения устойчивого функционирования и развития территорий определяются сегодня тем, насколько общество может создавать и эффективно использовать интеллектуальный фактор, возвращать инновационные процессы [1].

Анализ последних лет показывает, что Россия обладает высоким кадровым и научно-техническим потенциалом, который может послужить основой для построения экономики, основанной на инновациях и знаниях. В стране сосредоточено около 10% от всех ученых в странах – членах Организации экономического сотрудничества и развития [3].

Трудами экономиста Н.Д. Кондратьева было сформулировано понятие циклов в экономике. Эта теория получила свое продолжение в работах академиков Д.С. Львова и С.Ю. Глазьева под названием «Технологический уклад». Технологический уклад или волна – совокупность технологий, характерных для определенного уровня развития производства; в связи с научным и технико-технологическим прогрессом происходит переход от более низких ступеней технологических укладов к более высоким и прогрессивным. В настоящее время различают 6 технологических укладов. Мир неуклонно движется к шестому технологическому укладу и работает над ним [4].

Россия находится сегодня в основном в 3-м, 4-м и на первых этапах 5-го технологического уклада. К последнему в основном относятся предприятия оборонно-промышленного комплекса.

Третий технологический уклад – (1880-1940гг.) основывается на использовании в промышленном производстве электроэнергии, развитии тяжелого машиностроения и электротехники на основе использования стального проката, инноваций в области химии. Были внедрены радиосвязь, телеграф и телефонная связь, автомобили. Появились крупные фирмы, картели, синдикаты, тресты. Началась концентрация банковского и финансового капитала.

Четвертый технологический уклад (1930-1990гг.) основан на дальнейшем развитии электроэнергетики с использованием углеводородов, средств связи, новых синтетических и лигирующих материалов. Это период серийного производства автомобильной техники, тракторов, самолетов, различных видов вооружения, товаров широкого народного потребления. Появились и широко распространились ЭВМ и программное обеспечение для них, радары. Появились транснациональные корпорации.

Пятый технологический уклад (1985-2035гг.) опирается на достижения в области микроэлектроники, информатики, биотехнологии, геномной инженерии, новых видов энергии, материалов, интенсивное освоение ближайшего космоса, спутниковой связи и т.п. Происходит переход к сетевому взаимодействию крупных и мелких компаний, соединенных Интернетом.

Шестой технологический уклад будет отличаться прорывным развитием в области робототехники, биотехнологий, основанных на достижениях молекулярной биологии и геномной и клеточной инженерии, нанотехнологии, систем искусственного интеллекта и нейросетях, глобальных информационных сетях. В рамках шестого технологического уклада ускоренное развитие получит автоматизация производства, космические технологии, атомная промышленность, потребление углеводородов будет дополнено расширением области использования водорода в качестве экологически чистого энергоносителя, расширится применение экологически чистых неисчерпаемых и возобновляемых источников энергии [4].

В настоящее время происходит смена технологических укладов, что дает нашей стране уникальный шанс на продолжительный экономический рост, если мы успеем «вскочить» в него наряду с передовыми странами запада и востока [2]. К главным направлениям 6-го технологического уклада относятся биотехнология, искусственный интеллект, CALS-технологии, глобальные информационные сети и объединенная высокоскоростная транспортная система, IT-образование, формирование сетевых сообществ, а также НБИК-конвергенция.

НБИК-конвергенция обозначает интенсивное ускорение научно-технического прогресса за счет синергетического эффекта от взаимодействия различных областей науки и техники – нанотехнологий, биотехнологий, IT и когнитивных технологий. В результате на стыке наук уже возникли новые направления научных знаний: наномедицина, нанолечение, нанобиология, нанообщество, когнитология. В Курчатовском институте возник новый вид конвергенции – NBICS-конвергенция, где «S» – это социальные гуманитарные технологии. По прогнозам эпоха НБИК-конвергенции наступит в 2018 году.

В рамках проекта модернизации региональных систем общего образования и повышение качества образования, был создан Московский проект «**Курчатовский центр непрерывного конвергентного образования**». В школы и учреждения дополнительного образования осуществлена поставка учебного оборудования для кабинетов-лабораторий физики, химии, биологии и географии, для обучения школьников на базовом и на профильном уровнях по предметам естественно-научного цикла, а также для выполнения индивидуальных учебных, том числе и экологических.

Потребность экономики города в квалифицированных рабочих кадрах меняется. Специалисты во всех отраслях уже занимаются вопросами экологии. В связи с углублением разделения труда будут появляться новые профессии, востребованные городом, и соответственно меняться структура занятости. Профорientационная подготовка в школе может оказаться одной из точек роста производительности труда для всей экономики города.

Пользуясь методом форсайта, можно уже сейчас предугадать профессии будущего. По данным сайта «Careers2030.CST.org», к 2030 г. будут актуальны экологические профессии, обоснованные канадскими форсайт-стратегиями. Такими в ближайшие годы станут: локализатор, мусорный дизайнер, ревайлдер, монтер биопленок, фермер-гидропоник, эколог-урбанист, сити-фермер, проектировщик систем рекуперации [7].

Одним из направлений развития современной московской школы является переход на профориентационное обучение. Такое обучение даст возможность не только смягчить переход школа – ВУЗ или школа-колледж, но и ускорить получение высококвалифицированных кадров, а мероприятия по профориентационному обучению будут способствовать гибкой реакции на запрос предприятий и этим обеспечивать высокий и стабильный экономический рост.

*1. Семенова, Т. Ю. Комплексное развитие городов и городского хозяйства : учебник / Т. Ю. Семенова. – СПб. : Изд-во СПбГЭУ, 2014. – 187 с.*



2. Глазьев, С. Ю. *Стратегия опережающего развития России в условиях глобально-экологического кризиса*. М.: Экономика, 2010. – 232 с.

3. Чулок, А.А. *Показатели эффективности инноваций на макроуровне: основные тенденции и результаты расчета инновационного индекса* // *Инновации*. – 2006. – № 3. – С. 38-46.

4. Авербух, В.М. *Шестой технологический уклад и перспективы России (краткий обзор)* // *Вестник Ставропольского государственного университета*. – 2010. – № 71. – С. 159-166.

5. Дзятковская, Е.Н. *Экологическое развивающее образование: Учебное пособие для постдипломного образования и самообразования педагогов*. – М.: образование и экология, 2010. – 140 с.

6. Дзятковская, Е.Н. *Методические рекомендации по реализации экологического образования в Федеральных государственных образовательных стандартах второго поколения*. – М.: Образование и экология, 2011.

7. Ермаков, Д.С., Клычкова, А.И. *Профессия – эколог* // *Биология в школе*. 2009. – № 4. – С. 42-45.

УДК 37.04-053

#### **Психолого-педагогические аспекты юношеского возраста сквозь призму отклоняющегося поведения**

*Погорелов Дмитрий Николаевич, мл. науч. сотрудник ГБУ ДПО Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск, e-mail: volegg@mail.ru*

*Аннотация. В статье рассмотрены психологические особенности юношеского возраста в контексте отклоняющегося поведения – в частности сделан акцент на социальных событиях юношества с одной стороны и психофизиологических аспектах, катализирующих отклоняющееся поведение.*

*Ключевые слова: отклоняющееся поведение; девиация; юношеский возраст; норма; отклонение; дезадаптация.*

#### **Psychological and pedagogical aspects of adolescence deviant behavior**

*Pogorelov, Dmitri, Junior Researcher, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators, e-mail: volegg@mail.ru, Chelyabinsk, Russia*

*Abstract. The article deals with the psychological characteristics of adolescents in the context of deviant behavior - in particular, focuses on the social events of the youth on the one hand and psychophysiological aspects of catalyzing deviant behavior.*

*Keywords: deviant behavior; deviation; adolescence; norm; deviation; maladjustment.*

В последние десятилетия проблема отклоняющегося поведения становится все более актуальной, что связано с возрастающими тенденциями проявления отклоняющегося поведения в молодежной среде. Отклоняющееся поведение в юношеском возрасте выступает как важная педагогическая проблема, эффективное решение которой позволяет повысить уровень педагогической работы, нравственность и стабильность общества. Я.И. Гилинский ввел в употребление термин «девиантное поведение», который в настоящее время употребляется наравне с термином «отклоняющееся поведение».

Несомненно, настораживает тенденция «омоложения» отклоняющегося поведения, роста числа молодых людей с асоциальным поведением, распространения употребления алкоголя и наркотических веществ в молодежной среде. Данная тенденция порождает необходимость детального изучения факторов, обуславливающих возникновение отклоняющегося поведения. На наш взгляд теоретическое осмысление неоднозначных аспектов данной проблемы в первую очередь необходимо для созда-

ния эффективных психолого-педагогических инструментов профилактики и коррекции отклоняющегося поведения в юношеском возрасте.

В научной литературе по проблеме отклоняющегося поведения употребляется ряд понятий, характеризующих отклоняющееся поведение как феномен. В частности, понятие «девиация» следует рассматривать как категорию, иными словами, наиболее общее понятие, фиксирующее собственно феномен. Термином «девиантность» фиксируется состояние субъекта девиации, а понятием «девиантное поведение» – поведенческое проявление. Отклоняющееся поведение представляет собой действия, которые противоречат официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе моральным и правовым нормам и влекут за собой санкции определенного рода. Мы будем придерживаться определения Е.В. Змановской, которая определяет данный феномен как устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией [2].

Юношеский возраст представляет собой тот период развития, в рамках которого происходят значительные изменения, как на социальном, так и на психофизиологическом уровнях. Этот период ознаменовывает необходимость выбора – профессионального, личностного, нравственного. Возможность перехода от опекаемого взрослыми детства к самостоятельному принятию решений, смена привычного распорядка дня, обусловленного школьным обучением на обучение в вузах и колледжах, предполагающее самостоятельную организацию учебного процесса, физиологические изменения организма – все эти обстоятельства выступают в качестве катализаторов отклоняющегося поведения. Именно в данный период развития целесообразно говорить о крайней сензитивности и уязвимости негативным влияниям среды. [1]. С точки зрения возникновения различных форм отклоняющегося поведения именно данный возрастной период выступает наиболее опасным.

Юношеский возраст неразрывно связан с самостоятельностью, ответственностью, субъектной позицией. Осознание поворотного характера юности позволяет личности принять верные решения относительно личных отношений и будущей профессии. В противном случае происходит искажение принятия решений, в результате чего возникает опасность актуализации поведения, отклоняющегося от социальных норм. Неготовность к принятию новых социальных ролей и недостаточная осознанность поведения в ситуациях социального выбора катализирует отклоняющееся поведение в различных его формах.

Благодаря развитию познавательных процессов в юношеском возрасте происходит качественное изменение мышления. Приоритет установления логических отношений внутри материала обуславливает возникновение потребности в теоретических рассуждениях, в познании собственной личности и определения своего места в социуме, в нравственном выборе. Расширяется диапазон знаний, которые отныне включают в себя политические, социальные, религиозные темы [4]. Благодаря интенсивному интеллектуальному развитию с одной стороны и развитию нравственности, долга и ответственности в благоприятных социальных условиях можно говорить о «положительной девиации», а именно, об инновационном поведении, направленном на преодоление традиционных, рутинных, малоэффективных форм деятельности.

В юношеском возрасте развитие личности достаточно для осознанного вступления в отношения с социальным окружением, и, соответственно, регламентирования поступков и действий исходя из социальных норм и правил. В данном контексте важную роль играет стабильность социальной, экономической и нравственной обстановки в обществе. Юношеский возраст наиболее сензитивен к нестабильности общества. Морально-этические факторы непосредственно влияют на социализацию личности, определяя фундаментальные основы поведения. В случае неусвоения ценностей

морали и нравственности целесообразно предполагать актуализацию отклоняющегося поведения.

Важно отметить часто характеризующий девиантных юношей и девушек низкий образовательный и культурный уровень. Актуализируется несоответствие возраста уровню образования, что отражается в примитивизации интересов и потребностей. Тем не менее, зачатки нравственности и духовности присутствуют, но носят деформированный характер. Например, сострадание ассоциируется со слабостью, решительность – с риском, дружба – с зависимостью.

Для юношеского возраста характерно повышение требований к собственной личности и окружающим людям, усиление критичности к моральному облику и нравственности социального окружения. Эти факторы выступают основой построения здоровых личностных отношений, правильного профессионального выбора, закрепления нравственности. В юношеском возрасте чаще, чем в зрелом, совершаются героические поступки, которые носят спонтанный характер и не всегда безопасны. С точки зрения отклоняющегося поведения речь идет о «положительной девиации».

В связи со становлением самосознания в юношеском возрасте закрепляется полоролевая дифференциация, окончательно усваиваются социальные гендерные стереотипы, в связи с чем, поведение личности детерминируется исходя из норм мужественности или женственности. В случае если они усваиваются неверно, повышается склонность к отклоняющемуся поведению в форме реализации искаженной половой дифференциации [3].

В ходе самоопределения, попыток разобраться в окружающем мире и в самом себе, лицами юношеского возраста осуществляется поиск смысла жизни вообще и своей жизни в частности. В результате у них формируются не только убеждения и взгляды, но и мировоззрение – взгляд на мир в целом, система убеждений, выражающих отношение человека к миру и его главные ценностные ориентации. В юношеском возрасте созревают когнитивные и личностные предпосылки мировоззрения. И от того насколько этот процесс будет благополучно протекать, зависит то, насколько мировоззрение будет правильно и глубоко отражать объективный мир, и, главное, будет ли личность просоциальной или иметь девиантную направленность.

В юношеском возрасте особую роль начинает играть дружба, которая выступает в качестве особой формы эмоциональной привязанности. В зависимости от уровня морально-нравственного развития личности дружба в юношеском возрасте варьируется от простого совместного времяпрепровождения до глубокого самораскрытия [6]. Однако именно дружеские отношения часто лежат в основе совершения групповых правонарушений в юношеском возрасте. Также важно отметить, что вследствие коммуникативных проблем и несформированности соответствующих социальных навыков личность сталкивается с проблемой одиночества.

Нельзя говорить об отклоняющемся поведении исходя исключительно из негативных сторон данного феномена. В последнее десятилетие в юношеской среде актуализируется положительная девиация, проявляющаяся в повышении политической активности, экономической предприимчивости, научном и художественном творчестве.

Итак, юношеский возраст в особенности представляет собой группу повышенного риска, что связано с целым рядом причин. Во-первых, сказываются внутренние трудности переходного возраста, начиная с психогормональных процессов и кончая перестройкой Я-концепции. Во-вторых, пограничность и неопределенность социального положения юношества. В-третьих, противоречия, обусловленные перестройкой механизмов социального контроля: детские формы контроля, основанные на соблюдении внешних норм и послушании взрослым, уже не действуют, а взрослые способы, предполагающие сознательную дисциплину и самоконтроль, еще не сложились или не окрепли.

Таким образом, изучив психолого-педагогические аспекты юношеского возраста в контексте отклоняющегося поведения, мы видим необходимость представления собственного определения понятия «отклоняющееся поведение в юношеском возрасте». Под данным термином мы будем понимать устойчивую систему различных форм поведения, вступающего в противоречия с наиболее значимыми нравственными, моральными, правовыми и социальными нормами, проявляющегося в их нарушении и причинении ущерба, а также приводящего к дезадаптации.

1. Анисимов, Л.Н. Профилактика пьянства, алкоголизма и наркомании среди молодежи / Л.Н. Анисимов. – М.: Юридическая литература, 1998. – 176 с.

2. Девиантология. Психология отклоняющегося поведения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.В. Змановская. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.

3. Иванов, В.Н. Девиантное поведение: причины и масштабы // Социально-политический журнал, 1995. – № 2. – С. 47-57.

4. Кон, И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1999. – 174 с.

5. Кудрявцев, В.Н. Правовое поведение: норма и патология. – М.: Юридическая литература, 2002. – 191 с.

6. Маркина, Н.В. Взаимосвязь надситуативных проявлений активности одаренных учащихся и структурных проекций их личности // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. – 2009. – №18 – С.54-61.

УДК 377.031

#### Меры профилактики зрительного утомления студентов колледжа

Кригер Гульнара Сабировна, к.мед.н., врач-офтальмолог, преподаватель специальных дисциплин Отделения медицинской техники и оптики ГАПОУ «Колледж предпринимательства №11», г. Москва, e-mail: kriger.msno@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена мерам по сохранению зрительного здоровья учащихся в учреждениях среднего профессионального образования. Особое внимание в статье уделяется правильной осанке учащегося и соблюдению правильного рабочего расстояния при зрительной работе вблизи. В статье отмечается, что одним из условий, способствующих сохранению общего и зрительного здоровья учащегося, является эргономичная мебель в учебных аудиториях.

Ключевые слова: зрительное утомление; зрительное здоровье; осанка и зрение.

#### Preventive measures against visual fatigue for college students

Kruger Gulnara, MD, ophthalmologist, educator of Medical Technics and Optics Department of Moscow State Autonomous Educational College of Professional Education «Business College №11», Moscow.

Abstract. The article is dedicated to measures for the conservation of the visual health of students in institutions of secondary professional education. Specific attention is given to the students' correct posture and proper observance of the working distance for visual work at close range. The article notes that one of the conditions to preserve students' general and visual health is ergonomic furniture in classrooms.

Keywords: visual fatigue; visual health; posture and vision.

Особенности учебной деятельности студентов колледжа как экзогенные факторы, действующие из внешней среды, детерминируют общее утомление, которое, в свою очередь, является защитной реакцией организма от истощения функционального потенциала. Систематическое утомление приводит к снижению качества учебной деятельности студентов колледжа и ухудшению их здоровья [4].

Наряду с работой с бумажными носителями информации возрастает объем и длительность использования различных электронных устройств [1]. Как известно, основное учебное время студенты проводят на лекциях и семинарах, когда необходимо

писать конспекты, выполнять различные письменные задания. К сожалению, как показывает практика, в настоящее время гигиене зрительного труда уделяется недостаточное внимание в учебных заведениях.

А ведь ещё более столетия назад были разработаны правила гигиены зрительного труда и эргономики рабочего места учащегося. Правильная школьная парта Эрисмана была изобретена в 1870 году. Знаменитый русский гигиенист Ф.Ф.Эрисман сначала придумал одноместную школьную парту, а в конце XIX в. ссыльный петербургский студент П.Ф. Коротков усовершенствовал парту Эрисмана, сделав её двухместной [2].

Правильное устройство школьной парты Эрисмана создавала хорошие условия ученику для письма, чтения, рисования. Учителя следили за правильной осанкой учащихся, требовали держать спину ровно, не склоняться близко к тетради. Правильная осанка способствовала сохранению общего здоровья, предотвращала развитие сколиоза, заболеваний сердечно-сосудистой системы. Наклонная поверхность столешницы парты создавала правильный угол падения линии зрения, который должен приближаться к 90°, а позволяла соблюдать правильное рабочее расстояние – так называемую дистанцию Хармона [3].

Доктор Хармон предложил определять рабочее расстояние для работы вблизи как расстояние от локтя до суставов первых фаланг пальцев кисти руки, о которые необходимо опереть лицо. Первоначально это расстояние у взрослого человека составляло 33-35 см [5].

В дальнейшем, когда зрительные нагрузки многократно увеличились, было рекомендовано измерять дистанцию Хармона от локтя до брови, касаясь при этом сложенными вместе указательным и большим пальцами руки. Расстояние стало соответствовать в среднем около 40 см.

Поскольку длина руки зависит от общего роста человека, то вполне естественно предполагать, что у высокого человека дистанция Хармона будет больше 40 см, а человека с низким ростом она будет меньше 40 см. Расчёты показывают, что при росте 152 см дистанция Хармона составляет в среднем 36 см, при росте 164 см – 39 см, при росте 182 см – 43 см, и при росте 2 метра – 47 см. Однако исследователи предупреждают о том, что при одном и том же росте длина рук может отличаться: руки могут быть слишком длинными, нормальными (стандартными) и слишком короткими.

Что же мы наблюдаем в настоящее время в наших учебных аудиториях? Они оснащены не партами, а столами с горизонтальной столешницей и отдельно стоящими стульями. Такая мебель позволяет нашим студентам принимать неправильную осанку и слишком близко склоняться над тетрадью, то есть не выдерживать необходимую дистанцию Хармона, что может приводить к нарушениям общего здоровья и зрительному утомлению.

Возможно организаторы учебного процесса, решающие вопросы, в том числе и закупки мебели, считают, что в колледже учатся уже не дети, а студенты. И нет необходимости заботиться об их осанке. Но давайте обратимся к опыту советской школы. В то время существовали вечерние школы для рабочей молодёжи, где учились взрослые люди, намного старше нынешних студентов колледжа. И, тем не менее, там стояли парты большего размера, адаптированные под взрослых людей, и даже беременных женщин.

Как известно, история развивается по спирали, и в настоящее время мы наблюдаем новый виток внимания специалистов к правильной осанке и соблюдению дистанции Хармона при работе вблизи. Вызвано это неуклонным ростом числа близоруких детей в мире. Особенно остро этот вопрос стоит в странах юго-восточной Азии, где практически все студенты и школьники являются носителями очков или контактных линз. Согласно последним данным, распространённость миопии среди населения стран

Европы составляет 20-30%, России – 25-35%, США – 30-40%, Китая – 53%, Гонконга – 80%, Тайваня – 83% [5].

Доктор Марино Форметти, выступавший в ноябре 2016 года в рамках Ежегодного симпозиума «Осенние рефракционные чтения» в Москве, особо выделил среди факторов, способствующих прогрессированию близорукости, работу на близком расстоянии и осанку. Марино Форметти связывает это с тем, что столы в учебных аудиториях имеют плоские столешницы и не адаптированы по росту учащихся. В качестве решения данной проблемы он предлагает использовать приспособление, позволяющее создать на обычном столе плоскость с необходимым углом наклона 20°.

Но если в большинстве стран забота о гигиене зрительного труда отдана на откуп учителям и родителям, то в Китае эту проблему решают централизованно и на государственном уровне. В школах Китая дети занимаются, соблюдая дистанцию Хармона, благодаря специальным штангам, установленным на партах. Эти штанги при всём желании не дают опустить голову ниже положенного.

В последнее время в странах Европы и Америки всерьез задумались об оснащении школ правильными партами с наклонными столешницами для того, чтобы сохранить как общее, так и зрительное здоровье учащихся.

Отрадно отметить, что и в нашей стране налажено производство эргономичных парт, которые позволяют сохранять правильную осанку и работать на правильном рабочем расстоянии, соответствующем дистанции Хармона. Остаётся надеяться, что руководители учебных заведений нашей отечественной системы образования при проведении тендеров на закупку школьной мебели будут руководствоваться в первую очередь не выгодной ценой, а заботой о здоровье учащихся.

В заключение хочется отметить, что задача работников образования, в том числе и преподавателей колледжа нашего профиля, – не только подготовить высококвалифицированного специалиста, но и сохранить здоровье наших студентов путем использования современных образовательных здоровьесберегающих технологий.

1. Баранов, А.А., Кучма, В.Р. *Медико-профилактические основы безопасности использования информационно-коммуникационных технологий в образовательных учреждениях*. // *Вестник Российской АМН*, 2011. – № 6. – С. 18-21.

2. Петров, Б.Д. Ф. Эрисман. – М.: Медицина, 1970. – 63 с.

3. Сидоренко, Е.И., Хурай, А.Р. *Современные подходы к коррекции аметропии* // *Российская педиатрическая офтальмология*. – 2010. – №1 – С.48-52.

4. Цибульникова, В.Е., Кригер, Г.С. *Утомление педагогов в образовательном процессе как риск профессионального здоровья* // *Школа будущего*. – 2016. – №2. – С. 161-168.

5. Harmon, D.B. *The co-ordinated classroom, a monograph. e American Seating Company, 1949: Rev. 1951.*

УДК 371.7

### **Собриологическое воспитание как компонент здоровьесберегающей деятельности при формировании жизнестойкости студентов**

*Рудагина Вероника Александровна, практикующий психолог, магистр педагогики и психологии, аспирант кафедры социальной педагогики и психологии, факультет педагогики и психологии, ФГБОУ ВО МПГУ, г. Москва rudagina\_v@mail.ru*

*Аннотация. В статье рассмотрена возможность формирования собриологического мышления посредством образования и воспитания у студентов в период получения высшего образования.*

*Ключевые слова: психологическое благополучие; здоровье; самореализация; здоровьесбережение; трезвость; адаптация, профилактика.*

### **Sobriological education as part of the activities in the formation of health-resilience among students**

*Veronika Rudagina, psychologist, master of pedagogy and psychology, postgraduate student of the Department of social pedagogy and psychology, Faculty of pedagogy and psychology, Moscow state pedagogical University, Moscow, Russia.*

*Annotation. The article actualizes the discuss about sobriological education and training as a part of the formation of health-resilience practical skills among students.*

*Keywords: health, health-saving, soberness, soberness of mind, sobriety, self-realization, adaptation, psychological well-being.*

На сегодняшний день студенческие годы воспринимаются не только как время получения принципиально новых, отличных от школьных знаний, но и как годы становления самостоятельности, личного самопознания, начала построения карьеры, первых опытов обретения круга профессиональной поддержки.

Современное студенчество – это в большинстве своем целеустремленные молодые люди, с активной жизненной позицией, способные перенять и усвоить социальный опыт старшего поколения, что собственно и отражает суть педагогики в ее классическом определении.

Безусловно, невозможно игнорировать, что как многие успехи, так и неудачи, приходятся именно на ту пору студенчества, когда, казалось бы, человек уже почти состоялся, но социальный опыт еще невелик, сильный эмоциональный стресс, алкоголизация, наркотизация может дезадаптировать молодого человека [1].

Латинское слово «sobrietas» переводится как трезвость, умеренность, воздержанность, рассудительность, а слово «logos» – как слово, учение. Собриология в самом общем смысле – это наука о трезвости, о путях отрезвления личности, семьи, общества. Цель собриологии – научное обоснование и разработка путей сохранения естественной трезвости, а в случае ее утраты – восстановление. Рассматривать собриологическую воспитанность можно не только как способность удерживаться от употребления психоактивных веществ, но и как вообще способность находится в ясном, осознанном, эмоционально трезвом состоянии. Такой подход приобретает все большую популярность и в России, и за рубежом.

Новое время приносит новую проблематику. Именно в последние десятилетия появились такие термины, отражающие актуальную действительность, как – токсичная среда, токсичное окружение, эмоционально нездоровые отношения, патологическая влюбленность.

Таким образом, собриологический подход позволяет увидеть в новом свете многие современные проблемы. Говоря о собриологическом воспитании, образовании, важно отметить, что это и психологическая, и педагогическая задача. Проблему научения считают одной из важнейших и в психологии и психофизиологии в частности, и в педагогике, поскольку она позволяет понять психическую адаптацию человека к условиям существования.

**Научение** – термин комплексный, включающий два понятия: **обучение**, где присутствуют обучающие методы и формы обучения; **учение**, где есть обучаемый и условия обучения.

Психологи выделяют три группы способов научения: реактивное поведение; оперантное поведение; когнитивное научение.

**Реактивное поведение** с точки зрения собриологии – это классическое, по И.П. Павлову, ассоциативное, на основе условных рефлексов, индивидуальное приспособление к жизни в определенной среде.

**Оперантное поведение** представляет собой закрепление тех действий, которые для организма желательны и реализуется через механизм подражания. Подражание может быть как позитивным, развивающим, так и негативным. Широко известен, к примеру,

термин «пьянство по подражанию», явление, распространенное именно в молодежной среде.

**Когнитивное научение** – это наиболее поздний и эффективный, среди остальных, путь научения. Это научение путем размышлений и рассуждений, которое на сегодняшний день является наиболее продвинутым [2].

Собриологическое воспитание тесно связано с понятием здоровьесбережение. Способность поддерживать здоровый образ жизни, развитие своей физической культуры, здоровое питание, режим труда и отдыха – все это навыки, умения, которым необходимо обучать.

Одна из задач педагога помочь организовать такую среду, в которой реализация принципов собриологического подхода будет наиболее осуществима. Уважение к чужому мнению, способность вести разумный разговор, умение объяснить свою позицию, позитивная настроенность на окружающий мир, установки на наиболее зрелые формы поведения – это та самая культура, к которой необходимо приобщать молодое поколение.

Способность личности возвращать свою духовную организацию, адекватно перестраиваясь в ответ на значимые изменения внешних и внутренних факторов, поиск внутренней согласованности, соразмерности, гармоничности в отношениях, во взаимодействии и восприятии человека человеком являются важными показателями психологического здоровья [1].

Молодым людям необходима помощь в выработке устойчивых стереотипов социального поведения, в формировании адекватного отношения к себе и обществу, в овладении способами эмоционального реагирования, в формировании психологического иммунитета к негативным явлениям, то есть другими словами, содействие в социальной адаптации к современной действительности.

Возможно, что задачи собриологического воспитания выходят за рамки исключительно алкогольной и наркотической тематики, так как несут за собой и нравственный выбор. Что есть трезвое сознание? Что есть трезвые поступки? Это важные смыслообразующие вопросы, безусловно, встают не только в начале жизненного пути. Но на определенном этапе жизни, в молодом возрасте, качественное образование и воспитание может заложить основательный фундамент, который будет составлять базу на всю оставшуюся жизнь. И роль педагога в этом процессе сложно переоценить.

1. Леванова, Е.А. *Подросток. Концепция психопластики личности.* – М.: *Омега-Л*, 2002. – 40 с.

2. *Собриология / Под ред. проф. А.Н. Маюрова – Н. Новгород: «Издательский салон» ИПГладкова О.В., 2009. – 371 с.*

УДК 371.7

### **Медиаграмотность как фактор снижения уровня школьной тревожности в ситуации контроля**

*Верейкина Светлана Николаевна, Воробьева Елена Александровна, магистры педагогики и психологии, аспиранты кафедры социальной педагогики и психологии, факультет педагогики и психологии, ФГБОУ ВО МПГУ, г. Москва riverleta@yandex.ru, vnd2008\_2010@mail.ru*

*Аннотация. В статье актуализируется проблема адаптации младших школьников в период контрольно-измерительных мероприятий, дается анализ условий проведения контрольно-измерительного процесса и рассматривается влияние этих условий на уровень школьной тревожности детей младшего школьного возраста. По мнению авторов, одним из направлений повышения адаптационных возможностей детей при выполнении диагностик заданий может служить применение информационно-*

коммуникационных технологий. В связи с этим подчеркивается необходимость повышения уровня медиаграмотности младших школьников.

*Ключевые слова:* медиаграмотность, тревожность, уровень адаптации, мотивация, когнитивный компонент самосознания, самопознание, саморазвитие, контрольно-измерительный процесс, ситуация контроля.

#### **Mediagramdity as a factor of reducing school alert in the control situation**

*Vereykina Svetlana, Vorobieva Elena, masters of pedagogy and psychology, postgraduate students of the Department of social pedagogy and psychology, Faculty of pedagogy and psychology, Moscow state pedagogical University*

*Abstract. The article actualizes the problem of adaptation of primary schoolchildren in the period of the testing and measuring activities, the analysis of the conditions of the testing and measuring process and considers the impact of these conditions on the level of school anxiety of primary schoolchildren. According to the authors, one of the ways of enhancing the adaptive capacity of children when performing diagnostic tasks can be the use of information and communication technologies. In this regard, the article stresses the need to increase the level of media literacy of primary schoolchildren.*

*Keywords:* media literacy, anxiety, level of adaptation, motivation, the cognitive component of self-awareness, self-knowledge, self-development, the testing and measuring process, the situation of control.

В соответствии с Планом действий по модернизации общего образования реализуется поэтапное введение ФГОС начального общего образования, на основании которого ученики с 2011 по 2015 гг. обучались с 1 класса. В 2016 году выпускники 4 классов будут выполнять Всероссийские проверочные работы, которые имеют своей целью выявление уровня подготовки школьника по освоенным предметам в соответствии с требованиями ФГОС.

В условиях реализации приказа Минобрнауки РФ №1381 от 26.11.2015 «Об утверждении и введении в действие ФГОС НОО» становится актуальной тема адаптации младших школьников в период контрольно-измерительных мероприятий. Этим приказом в качестве инновационной формы мониторинга качества образования младших школьников вводится проведение Всероссийской проверочной работы.

Данные исследований говорят о том, что ситуация контроля знаний вызывает у значительной части детей младшего школьного возраста состояние тревоги, что является показателем нарушения адаптации.

С позиции В.Е. Цибульниковой, успешная социальная адаптация личности в социуме является критерием социального здоровья. Успешная социальная адаптация личности в социуме предполагает, во-первых, способность и готовность приспосабливаться к перманентно изменяющимся социальным условиям в той среде, в которой оказывается субъект, во-вторых, умение управлять своим поведением согласно тем установкам и нормам, которые приняты в этой социальной среде, в-третьих, способность взаимодействовать с окружающими людьми. Следовательно, если нет успешной социальной адаптации личности в социуме, то и нет социально здоровой личности [7].

Как известно, адаптация направлена на приспособление к условиям деятельности и способствует достижению высокой результативности, эффективности различных видов деятельности [6]. Поэтому актуальной становится проблема выявления и обоснования таких педагогических условий, которые способствовали бы развитию адаптационных возможностей младших школьников к условиям контрольно-измерительных мероприятий и благодаря этому повышали эффективность и качество деятельности [3].

Психологическое и социальное здоровье личности предполагает успешную адаптацию школьника к учебной деятельности [8]. Одним из показателей адаптации ребенка

можно считать реакцию на контрольно-измерительные мероприятия. Поэтому, по результатам ситуации контроля можно судить о том, как проходит адаптация ребенка к учебной деятельности. Контроль знаний всегда вызывает повышенный уровень тревожности у ребенка. Школьники оказываются в стрессовой ситуации из-за следующих условий проведения контрольно-измерительного процесса:

1. Ребенок оказывается в помещении с двумя незнакомыми взрослыми, что вызывает определенные трудности. Если ребенку что-то не понятно в задании, он не сможет обратиться к чужому взрослому. Даже если он просто захочет попроситься выйти из класса, возможно, что он даже этого не сможет сделать из страха перед незнакомцем.

2. Иногда у детей белый лист бумаги, который раздает организатор перед началом проверки, вызывает панику и ужас. Страх неизвестности, боязнь не справиться с заданием – это заранее ставит ребенка в ситуацию неуспеха.

3. Жесткая регламентация времени – на выполнение задания дается 45 минут. Это вызывает тревожность у школьников, возникает страх не успеть выполнить задание, поскольку у каждого ребенка свой темп работы.

4. У некоторых детей наблюдается отсутствие когнитивной функции в оценке ситуации контроля, остается лишь эмоциональное восприятие, что может оказать влияние на снижение качества прохождения диагностики.

5. У части школьников накануне проведения проверочной работы может возникнуть стресс. Дети не спят, волнуются; одни пытаются лучше «подготовиться» к проверке, выполняя какие-то задания, примеры. Другие не выдерживают напряжения и считают, что для них было бы лучше, если бы работа была неожиданно, чтобы просто прийти, написать и не волноваться перед проверкой.

6. Многие дети боятся родительской реакции на результаты проверочной работы и последующего наказания в случае неудачи. Кроме того, родители могут оказывать на ребенка психологическое давление, что усугубляет состояние тревожности накануне и во время проведения диагностических работ.

7. Младшие школьники, как правило, испытывают затруднения в планировании своей деятельности. Им трудно выполнять задания по порядку, они начинают переходить от одного задания к другому, не закончив предыдущее. Это также может негативно сказаться на результатах проверочной работы. Для структурирования деятельности ему необходима помощь взрослого.

8. У всех школьников разный темп вхождения в работу. При отсутствии внешнего контроля часть детей может потерять время и не успеть выполнить работу до конца.

9. Ребенок оказывается один на один со своим заданием, происходит потеря внешней поддержки. Характерной особенностью процесса обучения в начальной школе является совместная деятельность – «ребенок-взрослый». Занятия происходят с установкой на зону ближайшего развития – это то, что ребенок может делать с опорой на взрослого и вместе со взрослым [1].

10. По итогам Всероссийской проверочной работы у ребенка появляется определенный социальный статус. Эта работа показывает, насколько успешным или неуспешным являлось все предыдущее обучение ребенка в начальной школе и относит его к различным оценочным категориям: отличник – хорошист – троечник. Этот штамп влияет на его дальнейшую учебную мотивацию и его отношение в целом к учебной деятельности. Еще результат работы влияет на выбор профильного образования при переходе ребенка из начальной школы на уровень основного общего образования. Е.А. Пальмовой, основными причинами неуспешного прохождения диагностических работ является пассивное отношение детей к данному виду деятельности и повышенная тревожность [3].

Это подтверждается нашим экспериментом, проведенным на базе ГБОУ Школы №1208 ЮАО г. Москвы в двух четвертых классах (49 человек) в декабре 2016 года.

Так, согласно нашим исследованиям, треть учащихся четвертых классов не понимают значимости проведения диагностической работы, не понимают цели написания данной работы (Из высказываний детей: «Я не понимаю зачем это мне? Зачем мы это будем делать, для чего?»).

С помощью «Методики определения школьной мотивации» А.В. Лускановой [2], в ходе нашего эксперимента мы выяснили, что 17% испытуемых – это дети с низким уровнем адаптации к школе. Они отрицательно или безразлично относятся к школе, жалуются на нездоровье, различного рода недомогания, что нередко является причиной пропусков занятий. У них преобладает плохое настроение, учебный материал они усваивают фрагментарно. Школьники не проявляют интерес к самостоятельным занятиям, требуют контроля и помощи со стороны взрослых; нуждаются в паузах, пассивны. Таким детям необходима помощь и поддержка со стороны взрослого педагога во время проведения контрольно-измерительных мероприятий.

Данные исследований говорят о том, что ситуация контроля проверки знаний вызывает у значительной части детей младшего школьного возраста состояние тревоги, что является показателем нарушения адаптации.

С помощью методики «Многомерная оценка детской тревожности» (Multidimensional Anxiety Questionnaire (Inventory) for Children and Adolescent) мы выяснили, что средний, необходимый для адаптации и продуктивной деятельности, уровень тревожности наблюдается лишь у 74% испытуемых. У них ровный фон настроения, адекватная самооценка, уверенность в себе, объективное восприятие трудностей.

Повышенный уровень тревожности мы выявили у 23% испытуемых. Таких детей характеризует сниженный фон настроения, умеренная напряженность, низкая самооценка. Школьники не всегда уверены в своих силах, проявляют беспокойство по поводу своих возможностей. Они комфортно чувствуют себя в знакомых ситуациях, а при осложнении ситуации проявляют тревогу, беспокойство, внутренний дискомфорт, у них происходит потеря эмоционального равновесия. У таких учащихся ситуация контроля может повлиять на снижение качества прохождения диагностики, результат может быть ниже, чем реальный уровень знаний и умений.

Крайне высокий уровень тревожности мы наблюдали у 3% школьников. Общее эмоциональное состояние этих детей отличается снижением фона настроения, повышенной напряженностью и нервозностью. Самооценка резко снижена, нет уверенности в своих силах, дети постоянно ожидают неприятности, большинство ситуаций воспринимают как угрожающие, неудачи переживаются такими детьми как трагедии [5]. Эти дети в силу своих особенностей оказываются в зоне риска при выполнении диагностических работ. Они нуждаются в создании специальных щадящих условий прохождения испытаний.

Таким образом, наше исследование продемонстрировало необходимость проведения специальной педагогической и психологической работы по подготовке младших школьников к условиям контрольно-измерительных мероприятий.

Такая работа, по мнению Е.А. Пальмовой, должна включать следующие направления работы с детьми. Во-первых, необходимо уделить внимание развитию когнитивного компонента самосознания, который включает в себя знания о диагностических процедурах и способах деятельности в ходе их осуществления.

Во-вторых, следует развивать потребностно-мотивационный компонент, систему мотивов самопознания, саморазвития. Важно, чтобы диагностика воспринималась детьми как личностно-значимая деятельность.

Еще одним направлением работы является развитие рефлексивных способностей. Необходимо развивать у младших школьников способность к самоанализу, анализу

результатов своей деятельности и деятельности окружающих, выработки на основе этого адекватной самооценки.

К сожалению, на данный момент отсутствуют разработки научно-методического сопровождения контрольно-измерительных мероприятий для детей младшего школьного возраста.

Снижения уровня тревожности можно добиться за счет применения информационно-коммуникационных технологий в контрольно-измерительном процессе при выполнении проверочных работ младшими школьниками. На наш взгляд, одним из путей достижения этой цели может быть повышение медиаграмотности школьников.

«Мультимедийная грамотность, более непосредственные цели которой, включают обеспечение: знания языков, которые формируют диалоговые мультимедийные документы и путь их построения; знания и использования самых распространенных устройств и методов для того, чтобы обработать информацию; знания и оценку социальных и культурных значений новых мультимедийных технологий; критического восприятия медиатекстов и ответственного поведения в общественной сфере» [6].

Многие исследователи и медиапедагоги считают, что медиаобразование, медиаграмотность и медиакультура – это один и тот же термин, другие разделяют эти понятия, а третьи считают, что медиаграмотность и медиакультура – это результат медиаобразования. Но как бы там ни было, каждый человек находится в том или ином культурном поле. Каждый школьник сегодня связан с медиакультурой: компьютерные игры, социальные сети, видео и медиа информация – все это питает и наполняет ребенка на микроуровне и макроуровне.

Одним из направлений медиаобразования является медиаграмотность как часть общего образования школьников и студентов, которая может объединять как учебные дисциплины, так и факультативные и внеклассные занятия [6].

На наш взгляд, применение компьютерных технологий младшими школьниками носит весьма ограниченный и не такой универсальный характер, как это представляют педагоги и психологи теоретического направления. Педагоги-практики утверждают, что при всей легкости общения современного ребенка с компьютером и прочими гаджетами, у младшего школьника оно носит механистический и бессистемный характер.

Ребенок не имеет понятия о системной деятельности при работе с компьютером, не может логически выстроить последовательность всех действий и осознать конечную цель этих действий. Для них подчас простые операции вызывают большие сложности в понимании, например, как и зачем создавать определенные документы, копировать файлы и устанавливать программы, систематизировать полученную информацию, сохранять и использовать данные. Младшим школьникам необходимо овладеть культурой поведения в интернет-пространстве и техникой работы с информационно-коммуникационными технологиями для успешной адаптации и социализации в условиях, которые диктует современное информационное общество [4].

Выполнение контрольно-измерительных мероприятий с использованием современных информационно-коммуникационных технологий может снять повышенный уровень тревожности младших школьников по следующим причинам:

1. Современный школьник много часов проводит за компьютером, общаясь с друзьями в социальных сетях, играя в компьютерные игры, добывая информацию для выполнения уроков и внеклассных занятий. Для него работа с компьютером – вполне привычное занятие. Поэтому для него выполнение контрольных мероприятий в классе за компьютером будет менее тревожным фактором, чем сидя перед тестовым листом под наблюдением незнакомых людей.

2. Использование компьютера в контрольно-измерительном процессе снимает у ребенка напряжение в ситуации демонстрации своих способностей. Ему проще ответить компьютеру, чем учителю, а тем более – незнакомому взрослому.

3. Использование компьютера вносит игровой момент в процесс выполнения задания и повышает устойчивость внимания за счет интереса ребенка.

4. Детей младшего школьного возраста характеризует свобода обращения с компьютерами и гаджетами, легкость в обучении их использования.

5. Дети младшего школьного возраста воспринимают компьютер не как машину, а как личность, как друга.

6. Школьникам бывает проще установить контакт с другим человеком через компьютер, чем в процессе живого общения, поэтому они охотнее общаются в социальных сетях.

7. Используя компьютер, ребенок переключает внимание на процесс работы и меньше отвлекается. Таким образом, у него происходит концентрация произвольного внимания.

8. Клиповое сознание младших школьников – это очевидный факт, подтвержденный многими специалистами в области информационных технологий (Войсунский А.Е., Долгополова Н.С., Митягина Е.В., Пипенко М. и др.). Его характерной особенностью является лучшее восприятие краткой и яркой информации, которую проще подавать с помощью посылки, в виде видеоклипа, видеоряда или другой аналогичной информации в компьютере.

Таким образом, по нашему мнению, в связи с особенностями современных младших школьников, им проще работать с применением информационно-коммуникационных технологий. Для того чтобы контрольно-измерительный процесс был успешным и не приводил к повышенной тревожности детей, необходимо обучать их системной работе с информационными потоками и повышению технической грамотности в работе с компьютерными технологиями. Поэтому необходимо вводить медиаобразование в программу обучения младших школьников.

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

2. Лусканова, Н.Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении: Учеб.-метод. пособие. – М.: ФОЛИУМ, 1999. – 30 с.

3. Плешаков, В.А. Методические рекомендации по информационно-медийному направлению деятельности Российского движения школьников, Москва, МПГУ, 2016. – 47 с.

4. Ромицына, Е.Е. Методика «Многомерная оценка детской тревожности». – СПб.: Речь, 2006. – 112 с.

5. Розум, С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека. – СПб.: Речь, 2007. – 365 с.

6. Федоров, А.В. Права ребенка и проблема насилия на российском экране. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – 418 с.

7. Цибульникова, В.Е. Социальное здоровье участников образовательного процесса школы и его критерии. // Школа будущего, №4, 2015. – С. 135-146.

УДК-371.7

#### **Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни у младших школьников**

Куреева Марина Анатольевна, магистрант Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, город Елец, marina120592@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления работы по формированию ценностного отношения к здоровому образу жизни у младших школьников, отдельные методы и формы, используемые педагогами.

*Ключевые слова:* младший школьник; здоровый образ жизни; ценность; отношение; формирование; направления работы; методы; формы.

#### **The formation of value attitude to a healthy lifestyle among junior schoolchildren**

Kureeva Marina Anatoljevna, undergraduate Yelets State University named after I.A. Bunin, Yelets

*Abstract:* the article deals with the main areas of work for the formation of value attitude to a healthy lifestyle among junior schoolchildren, individual methods and forms used by teachers.

*Keywords:* a junior schoolchild; a healthy lifestyle; value; attitude; formation; areas of work; methods; forms.

Необходимость осуществления работы по формированию ценностного отношения к здоровому образу жизни у младших школьников диктуется рядом обстоятельств. Среди них, в качестве первостепенных, мы называем – здоровый образ жизни. Он выступает важным средством сохранения и укрепления здоровья любого человека, в том числе и ребёнка; он является идеалом, своеобразным ориентиром для каждого человека, стремящегося к сохранению и укреплению собственного здоровья, которое, на наш взгляд, сегодня можно расценивать как одну из главных человеческих ценностей.

Понятие «здоровый образ жизни» имеет определённый смысл, а именно – это такой образ жизни, который выстроен на принципах нравственности, рационально организован, активен, наполнен трудом, способен закалить человека и одновременно защитить его от неблагоприятных воздействий окружающей среды, что, в конечном итоге, позволяет сохранять нравственное, психическое и физическое здоровье на протяжении всей жизни, что в свою очередь, наполняет смыслом жизнь человека, стремящегося максимально приблизиться к реализации собственных жизненных принципов и ориентиров [3].

Младший школьник находится на этапе начального школьного образования, когда осуществляется адаптация к новым условиям его жизни, к новому статусу – он стал школьником. Ему приходится осваивать новый для него вид учебной деятельности. Это напряжённый труд, который накладывает отпечаток на растущий организм ребёнка. Младший школьник наделён восприимчивостью к воспитательным воздействиям любого характера. В существующих сегодня примерных программах воспитания и социализации младших школьников в условиях федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования одним из направлений названо формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни. Человек, ставящий перед собой цель вести здоровый образ жизни, получает возможность не только осознания собственного «Я», включения в активную социальную деятельность, осознанного отказа от вредных привычек, но и реализации потребности в самоактуализации, получении необходимой работоспособности, эффективной организации собственной жизни.

Формирование ценностного отношения к здоровью, с точки зрения В.Е. Цибульниковой, представляет собой процесс преобразования внутренней позиции личности в отношении здоровья в сторону осознанности, повышения мотивации, целенаправленной позитивной активности субъекта [5]. Ценностное отношение младшего школьника к здоровому образу жизни мы рассматриваем как личностное образование, включающее в себя устойчивые представления о здоровом образе жизни как ценности, предполагающие их оценку с позиции значимости для себя, проявление бережного отношения к собственному здоровью в повседневной жизни. Работа по формированию ценностного отношения к здоровому образу жизни у обучающихся осуществляется по следующим направлениям:

- информирование младших школьников о здоровом образе жизни, его компонентах, необходимости его повседневной реализации;
- проведение разъяснительной работы с родителями учащихся о важности ведения здорового образа жизни для растущего организма. Это необходимо, поскольку родители воспитывают детей в условиях семьи и могут быть примером ведения такого образа жизни;
- формирование у детей данной возрастной группы мотивов ведения образа жизни, позволяющего беречь и укреплять собственное здоровье;
- обучение здоровью. Речь идёт об организации и проведении гигиенического обучения и воспитания школьников, способствующего формированию таких форм поведения младших школьников, которые будут направлены на поддержание равновесия между организмом и средой обитания (как общество, так и природа, без которой жизнь человека не возможна);
- повседневная работа учителя, родителей по включению учащихся в ведение здорового образа жизни.

Данные направления работы реализуются как в обучении младших школьников, так и во внеурочной деятельности. В ходе обучения учитель начальных классов с целью укрепления здоровья учащихся использует здоровьесберегающие технологии, помимо этого он может активно формировать здоровый образ жизни учащихся не только на уроках физической культуры и окружающего мира, но и на уроках литературного чтения, родного языка, математики, изобразительного искусства, музыки, технологии [1]. В этом учителю окажет помощь материал, изучаемый в рамках данных предметов.

Помимо процесса обучения эта работа успешно осуществляется через использование ресурсов внеурочной деятельности, которая имеет для этого дополнительные возможности: её содержание, определённое ФГОС НОО, формы работы, ориентированные на получение воспитательных результатов трёх уровней, использование ресурсов системы дополнительного образования, учреждений культуры и спорта.

Анализ педагогической литературы показывает, что в ходе формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни можно использовать различные формы и методы работы. Причём, наиболее полезными и эффективными являются игровые, тренинговые, художественные формы работы, а так же методы, позволяющие включать младшего школьника в активную деятельность и способствующие более эффективному усвоению представлений о здоровом образе жизни, его значимости для жизни человека [5]. Остановимся на рассмотрении некоторых из них.

**Метод дискуссии** сегодня стал более часто использоваться в начальной школе, он основан на диалоге между учителем и учащимися. Данный метод наиболее эффективен в выпускном классе начальной школы. Это легко объяснимо, т.к. четвероклассники обладают достаточным запасом знаний и умений, необходимых для обоснования своей точки зрения.

**Метод беседы** представляет собой метод, который с помощью целенаправленной постановки вопросов мобилизует знания и практический опыт учащихся. Вопросы, поставленные учителем, должны опираться на знания и опыт детей, которые имеются на данный момент. Формулировка вопросов должна способствовать открытию новых знаний, диалог необходимо строить с помощью использования различных типов вопросов.

**Метод поощрения** представляет собой положительную оценку действий младших школьников, направленных на формирование ценностных отношений к собственному здоровью, здоровому образу жизни и к его ведению. Его действие основано на возбуждении положительных эмоций у школьников, что способствует закреплению положительных навыков и привычек.

**Упражнение** – эффективный метод формирования необходимых качеств личности. Суть метода состоит в многократном повторении требуемых действий, результатом чего являются устойчивые навыки и привычки ведения здорового образа жизни, ценностного отношения к нему.

**Физкультминутка** как форма работы позволяет снять излишнее статистическое напряжение, усталость, улучшить общее самочувствие школьников. Длительность физкультминуток – одна-две минуты. Содержание данной формы представляет собой комплекс из 4-5 упражнений, повторяемых несколько раз.

**Урок здоровья** не похож на обычные урок, его отличительной особенностью является направленность не только на получение знаний в области культуры здоровья и здорового образа жизни, но и на изменения в поведении учащихся [4].

**Уголок здоровья** – хорошо известная форма работы со школьниками, с помощью которой учащиеся могут получить новую информацию по вопросам формирования ценностного отношения к здоровью. В уголке здоровья можно поместить листовки, плакаты, рисунки, лозунги, санитарно-просветительскую литературу.

**Подвижные перемены** используются с целью поддержания работоспособности, снятия усталости, напряжённости, восстановления функций организма школьников. Длительность малых перемен составляет 10 минут, большей перемены – 20-30 минут. В их содержание включаются игры малой и средней подвижности. Наибольший эффект имеют перемены, проводимые на свежем воздухе, т.к. имеют возможность удовлетворить до 10% суточной потребности младших школьников в движении. Эффективность формы в оздоровлении учащихся обеспечивается за счёт их чёткой организации, контроля со стороны педагога, благоустройства школьных площадок, упорядоченного планирования здания школы.

**Викторина** представляет собой интеллектуальную игру, в которой успех достигается за счёт наибольшего количества правильных ответов. Её основой являются знания учащихся в области здоровья, спорта, здорового образа жизни, которые учащиеся либо получили на занятиях, либо самостоятельно по рекомендации педагога. Самостоятельными признаками **спортивной секции** являются направленность на определённый вид спорта, наличие задач, направленных на укрепление здоровья её участников, ориентированность на умения и достижение мастерства на занятиях, демонстрационно-исполнительское выражение результатов и достижений воспитанников.

**Неделя здоровья** как форма работы представляет собой серию мероприятий, проводимых с учащимися начальных классов всех параллелей в течение недели. Главной целью недели здоровья является создание в школе здоровьесберегающей среды. Помимо этого она призвана решать следующие задачи: проведение просветительской работы по укреплению здоровья школьников; пропаганда здорового образа жизни; формирование ценностного отношения к собственному здоровью и здоровому образу жизни; повышение работоспособности учащихся и укрепление их здоровья; включение обучающихся в оздоровительную деятельность [2].

1. Кондакова, И.В. *Использование здоровьесберегающих технологий на уроках чтения в начальных классах // Сб. науч.-исслед. работ студ. факультета ПшМНО. – Вып. 5. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2011. – С.15-19.*

2. Пашкова, А.М. *Тематическая неделя как средство подготовки квалифицированных специалистов // Гносеологические основы образования: Междун. сб. науч. трудов, посвящённый проф. С.П. Баранову / Ред. д.п.н. А.Ж. Овчинникова, д.п.н. Л.З. Цветанова-Чурукова. г. Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2015. – С. 413-416.*

3. Плаксина, О.А. *Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни у студентов педагогических специальностей университета: Автореф. дис... канд. пед. наук. – Рязань, 2008. – 20 с.*



4. Попова, И.Н. Организация и содержание работы в группе продлённого дня: Начальная школа / И.Н. Попова, С.А. Исаева, Е.И. Ромашкова. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 144 с.

5. Цибульникова, В.Е. Здоровьесберегающие технологии в управлении педагогическим коллективом: Учебное пособие для студентов педагогических вузов. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 250 с.

УДК 371.7

#### **Психологическая разгрузка учащихся на уроке технологии**

Новикова Надежда Юрьевна, педагог-психолог МОУ лицея №4 г. Люберцы, e-mail: [nipovikova@mail.ru](mailto:nipovikova@mail.ru)

*Аннотация. В процессе обучения современных школьников практически не остается времени непосредственному общению. Чрезмерная нагрузка приводит к эмоциональной подавленности, нестабильности, снижению работоспособности. В статье приведены некоторые приемы, которые позволяют в рамках урока технологии психологически разгрузить учащихся.*

*Ключевые слова: психологическая разгрузка учащихся; повышение работоспособности.*

#### **Psychological relief of students within a lesson technology**

*Novikova Nadezhda, teacher-psychologist MOU Lyceum №4 in the town of Lyubertsy*

*Abstract. In the process of training today's students rarely have the time to direct communication. Excessive stress leads to emotional depression, instability, decreased performance. The article presents some techniques that can help within taught psychologically to unload students.*

*Key words: psychological relief of student; increase efficiency.*

В современном мире процессу обучения отводится большое место. Все мы учимся и получаем новые знания, навыки и компетенции. Это относится не только к детям, но и к взрослым, которые должны повышать свой профессионализм.

Хочется остановиться на учащихся среднего звена. Это ученики с пятого по восьмой класс. Их нагрузка достаточно велика: школьные предметы, дополнительные занятия, спортивные секции и репетиторы по иностранному языку. В свободное время – выполнение домашнего задания.

Все это приводит к истощению нервной системы, повышенной утомляемости, плохому настроению и самочувствию, а также, что немало важно, к снижению работоспособности.

Безусловно, можно говорить об умении организовать свое время и уметь им распоряжаться. Но в данной статье хочется затронуть то время, которое учащимся может помочь организовать педагог в рамках своего предмета, не ставя под угрозу выполнения учебного плана. В рамках обычного урока технологии учитель вполне может, применяя нехитрые приемы, сделать урок психологической разгрузки.

Мы провели следующее исследование. В течение первой четверти в рамках урока технологии учащиеся получали возможность психологической разгрузки. Это выражалось в следующем: дети выбирали сами себе партнера для парной работы, не возбранялось общение во время выполнения задания, перед учащимися не ставили жестких рамок в выполнении той или иной работы – ребята могли вносить свои коррективы, во время занятий играла классическая музыка, оценивали работы всегда с позитивных моментов (что получилось хорошо, чем работа интересна). Теоретический материал преподносился наглядно с включением научно-познавательных фильмов, которые в дальнейшем обсуждали учащиеся.

Используя тестовый инструмент: опросник «Нервно-психического напряжения (НПН)» Т.А. Немчиной, опросник «Эмоциональных и стрессовых состояний». Делали диагностику два раза до урока и после. По итогам 16 уроков получилось 32 среза.

В ходе анализа собранных данных получились следующие результаты: у 67% учащихся наблюдалось улучшение эмоционального состояния после урока, у 33% эмоциональное состояние оставалось неизменным. Ухудшения эмоционального состояния не наблюдалось.

Хотелось бы, также отметить отзывы коллег педагогов. Они отмечают, что после уроков технологии в новом формате дети на их предметах были более воодушевленными и работоспособными.

Поэтому говоря о становлении и развитии профессионализма педагога нельзя забывать о его важной функции в развитии гармоничной личности учащегося. В рамках данной статьи мы коснулись педагога технологии, который вполне может освоить несложные психологические приемы и использовать их в работе. Что сделает возможным повысить эмоциональное состояние учащихся, а соответственно и работоспособность, и оптимистический взгляд на жизнь.

1. Оганесян, Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры. – М.: Издательство «Ось-89», 2002. – 176 с.

2. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Редактор Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский дом «Бахрах-М», 2001. – 172 с.

## **8 РАЗДЕЛ. ТЕЗАУРУС СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

УДК 37.08

#### **Личный тезаурус педагога как ресурс его профессионального развития**

Мижериков В.А., Почётный работник высшего профессионального образования РФ, к.п.н., доц., старший научный сотрудник ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», г. Москва, e-mail: [migerikov@list.ru](mailto:migerikov@list.ru)

*В статье рассматривается понятие «личный тезаурус педагога» с различных точек зрения, показываются трудности овладения учителем терминологической грамотностью, даются рекомендации слушателям курсов повышения квалификации педагогических кадров по выполнению внеконтекстных операций с педагогическими понятиями как основы для их профессионального роста через формирование терминологической компетентности современного педагога. Кроме того, отмечается появление новых педагогических должностей и, следовательно, их новых наименований, расширяющих словарный запас современного педагога.*

*Ключевые слова: педагог, современный педагог, профессиональный рост педагога, терминологическая грамотность педагога, терминологическая компетентность педагога, терминологический потенциал педагога, внеконтекстные операции с терминами, личный тезаурус педагога.*

#### **Personal thesaurus of the teacher as a resource for professional development**

Mizherikov V. A., Honorary worker of higher professional education of the Russian Federation, PhD in Pedagogy, associate Professor, senior researcher, STATE IN the MO "Academy of social management", Moscow

*The concept of "personal thesaurus teacher" from different points of view, showing the difficulty of mastering literacy teacher terminology, provides guidance to listeners refresher courses for teaching staff to implement operations-context with pedagogical concepts as a basis for their professional growth through the formation of terminological competence of*

*the modern teacher. In addition, there is the emergence of new teacher positions and, consequently, their new titles, expanding the vocabulary of the modern teacher.*

*Keywords: teacher, modern teacher, teacher professional development, terminological literacy teacher, teacher competence terminology, terminological potential teacher-context operation with the terms, personal thesaurus teacher.*

Президент РФ В.В. Путин, выступивший на заседании Государственного совета по вопросам совершенствования системы общего образования (23 декабря 2015 года), поставил задачу по формированию национальной системы учительского роста на основе учета баланса между количественным и качественным состоянием имеющихся у системы образования ресурсов, планируемых её потребностей, существующих вызовов и барьеров.

Необходимость постановки такой задачи была сформулирована еще в 2009 году М.М. Поташником, указавшим несколько главных причин:

а) «тотальная бюрократизация управленческой работы руководителей школ и их заместителей»;

б) «погоня на новизной, суетливый авангардизм (выражение В.А. Караковского), вытеснили из школы оправдавшие себя эффективные подходы, содержание и формы работы с кадрами»;

в) «иллюзия эффективной работы с педагогами, связанная с магией новых терминов, слепо заимствованных из зарубежной практики»;

г) «увеличивающаяся перегрузка учителей»;

д) «утрата интереса учителя к самообразованию из-за усталости, невозможности им заниматься»;

е) «падение общественного авторитета педагогов в социуме из-за «позорно низкой зарплаты (слова В.В. Путина), фактическое отстранение их от участия даже в обсуждении проблем образования»;

ж) «последовательное исчезновение из образовательной среды методистов, людей, специально подготовленных для повышения квалификации учителей, для обеспечения их профессионального роста». [7, с. 4-6]

Судя по содержанию приведенного выше выступления главы нашего государства, нынешняя система школьного образования по-прежнему испытывает ряд вызовов, связанных с кардинально изменившимися условиями труда школьных педагогов, к которым относятся:

а) реструктуризация сети школ, сопровождающаяся не только позитивными моментами, но и негативными, мешающими сосредоточению усилий педагогов на исполнении ими своих прямых обязанностей;

б) переход на ФГОС ОО, осуществляющийся порой формально, без осмысления перспективных целей, стоящих перед отечественной системой образования;

в) рост численности школьников, приходящихся на одного учителя сопровождается многоаспектной неоднородностью состава класса, что создает, подчас, непреодолимые трудности на пути к обеспечению качества образования.

Всё это выливается в проблему сохранения не только численности школьных педагогов, но и качества их профессиональной деятельности, истоки которой, как справедливо указал В.В. Путин, в «недостаточной мотивации школьного учителя к непрерывному профессиональному росту» [6]. Действительно, на фоне постоянно растущих требований к качеству и количеству педагогического труда, школьный педагог зачастую остается один на один со своими проблемами и возникает до боли знакомая в отечественном образовании ситуация, когда «спасения утопающих – дело рук самих утопающих». Как сделать так, чтобы профессиональный рост и профессиональное развитие стали для российского педагога приоритетными?

Ответ на этот вопрос, как нам представляется, надо искать, с одной стороны, через доведение заработной платы школьного педагога к такому достойному уровню, чтобы он не искал приработка за счет дополнительной нагрузки, оказывающей губительное влияние и на его здоровье и на качество его профессиональной деятельности. С другой стороны, надо помочь школьному учителю поверить в свои силы, почувствовать себя настоящим профессионалом, на деле, а не для отписки начальство освоив всё богатство педагогической терминологии, что существенно облегчит ему не только адекватное понимание происходящих педагогических явлений, но и поможет осознать всю глубину возникающих проблем и без стрессогенных перегрузок найти оптимальные способы их разрешения с помощью подготовленных соответствующим образом методистов.

Если задать простым, казалось бы, вопросом: «что такое профессиональный рост учителя?», то у того же М.М. Поташника мы найдем достойный ответ: «это цель и процесс приобретения педагогом знаний и умений, способов деятельности, позволяющих ему не только, а именно оптимальным образом реализовать свое предназначение, решить стоящие перед ним задачи по обучению, воспитанию, развитию, социализации и сохранению здоровья школьников». [7, с.11].

В современной системе образования немало делается для того, чтобы создать единую нормативно-правовую базу, обновить теоретико-методологические основы психолого-педагогической науки, а также специальную педагогическую терминологию, т.е. тезаурус, словарь, собрание сведений, свод, охватывающий во всей полноте понятийный аппарат педагогики, её определения и термины. Все сферы образовательной деятельности должны быть проникнуты грамотной лексической корпоративной коммуникацией всех участников образовательного процесса, т.е. всех тех, кто связан одной дисциплиной, одной профессией, одной целью. Помочь в освоении базовых знаний по педагогике призваны целый ряд соответствующих учебников, учебных пособий, словарей, среди которых достойное место занимают учебники под ред. В.А. Сластенина (11 изданий, вплоть до 2012), В.И. Журавлева (1995), П.И. Пидкасистого (2010, 2014), В.И. Загвязинского (2012), Г.М. Коджаспировой (2015), Педагогический энциклопедический словарь Б.М.Бим-Бада (2002), словари С.М. Вишняковой (1993), Г.М. и А.Ю. Коджаспировых (2005), В.А. Мижерикова (1998, 2008, 2010), В.М.Полонского (2004), Е.С.Рапацевича (2001), Педагогическая энциклопедия под ред. А.И.Каирова в 4-х тт. (1996), Российская педагогическая энциклопедия под ред. В.В.Давыдова (1999), энциклопедия образовательных технологий Г.К.Селевко (2005).

Однако следует признать, что любой учебник или словарь имеет определенные ограничения, главными из которых выступает их неполнота, исходящая, во-первых, от возможностей и позиции самого составителя, во-вторых, от бурного обновления педагогической лексики, в результате чего эта продукция быстро устаревает. По-видимому, самым действенным способом не отстать от развития педагогической терминологии, на наш взгляд, является составление *Личного Тезауруса Педагога* (далее - ЛТП).

Одной из главных причин затруднений в работе школьного учителя является, на наш взгляд, недостаточный уровень владения им профессиональной терминологией, который не позволяет ему не только педагогически грамотно говорить и писать, но и грамотно, компетентно подойти к разработке и реализации образовательной программы, проведению уроков, механизмов самоконтроля качества своего педагогического труда. Достаточно распространенная в педагогической среде неточность, неаккуратность, а то и ошибочность в использовании профессиональной педагогической терминологии берет свое начало в недостаточной специальной подготовке специалистов образования, которой не уделяется достаточного внимания ни в вузах, ни в сис-

теме повышения квалификации. От этого страдает качество образования, процесс управления деятельностью образовательной организацией, который весьма осложняется недостаточной степенью взаимопонимания между рядовым педагогом и его руководителем.

В предыдущих публикациях мы обращались к понятию «терминологический потенциал педагога», практически отождествляя его с понятием «личный тезаурус педагога», трактуемое нами как *некоторая упорядоченная совокупность терминов и понятий, использование которой позволяет субъекту педагогической деятельности осуществлять её более профессионально в той или иной предметной сфере*. Это понятие представляется нами как некая четырехкомпонентная структура

Личный Тезаурус Педагога = 1баз + 2вар + 3спец + 4практ, где:

*Баз* — инвариантный компонент ЛТП, содержащий общепедагогическую терминологию, извлекаемую из таких надежных источников, как законодательство РФ и субъектов РФ в сфере образования, документы органов управления образованием федерального, регионального уровней, учебники и словари по педагогике, имеющие соответствующие рекомендации Учебно-методического объединения вузов России по образованию;

*2вар* — вариативный, изменяемый компонент ЛТП, включающий терминологию, относящуюся к определенным отраслям педагогики (например, общая педагогика, история педагогики, социальная педагогика и т.п.) и содержащуюся в таких источниках, как документы органов управления образованием федерального, регионального уровней, учебники, учебные пособия и словари по педагогике, имеющие соответствующие рекомендации Учебно-методического объединения вузов России по образованию;

*3спец* — вариативный, изменяемый компонент ЛТП, включающий терминологию, относящуюся к полученной в организации профессионального педагогического образования специальной подготовке (например, учитель *физики* средней школы) и содержащуюся в документах органов управления образованием федерального, регионального уровней, учебниках и словарях по педагогике, имеющих соответствующие рекомендации Учебно-методического объединения вузов России по образованию;

*4практ* — вариативный, изменяемый компонент ЛТП, содержащий терминологию, используемую в процессе практической (или научной) деятельности педагога и содержащуюся в документах образовательной организации, в научной и методической литературе, в материалах различного уровня научно-практических конференций.

Только последняя часть ЛТП допускает наличие неустоявшихся терминов и понятий, которые, при известных условиях могут быть использованы в рамках научно-педагогической аргументации.

Личный тезаурус педагога, по нашему мнению, тесно связан с понятием «терминологическая компетентность», который мы трактуем как: *интегральная профессионально-значимая личностная характеристика педагога, определяемая его способностью и готовностью применять (следовательно, знать и объяснять) термины из его профессиональной области знаний при решении педагогических задач, возникающих или конструируемых в его собственной профессиональной деятельности*. [3]

Исходя из этого, считаем необходимым усилить работу по формированию **терминологической компетентности** педагогических кадров как на этапе их подготовки в организациях профессионального педагогического образования (т.е. в работе со студентами-будущими учителями), так и в ходе курсового повышения квалификации (т.е. в работе со слушателями, уже обладающими определенным опытом педагогической деятельности).

Конечно, начинать этот процесс целесообразно в организациях профессионального педагогического образования, где в ходе лекционно-практических занятий вполне

логично ознакомить будущих учителей с научным методом оперирования с понятиями, который в данной ситуации используется как учебный. Опыт такого обучения имеется в Московском государственном областном университете, где студенты в ходе занятий по *внеконтекстным операциям с терминами* учатся анализировать педагогические явления, мыслить научно-педагогическими понятиями и категориями, описывать явления окружающего, используя педагогическую терминологию.

Для овладения учебным предметом «Педагогика» и повышения терминологической грамотности используется следующая совокупность из пяти внеконтекстных операций (упражнений) с педагогическими терминами.

1. **Узнавание термина** - отнесение его к определенной области знания. Пример: треугольник - геометрия, урок - дидактика.

2. **Определение понятия** - отнесение его к роду предметов и указание существенных признаков. Пример: урок - форма обучения с постоянным составом учащихся... и пр.

3. **Раскрытие объема и содержания понятия**. Объем - перечень классов предметов, отраженных понятием. Содержание - характеристика главных признаков. Пример: типы уроков и их структура.

4. **Установление связей данного понятия с другими** по принципу ниже, выше, рядом и отдельно стоящее понятие. Пример: Формы обучения – урок – экскурсия – факультатив; типы уроков: комбинированный, новых знаний, повторения и т.д....

5. **Практическая интерпретация понятия** - раскрытие практических действий, отражаемых понятием. Пример: подготовка к уроку, требования к уроку и пр. [1, с. 135-136]

Уверенное, осмысленное владение будущими педагогами профессиональной лексикой является наиболее точным показателем уровня их педагогической грамотности и составляет основу становления их как педагогов-профессионалов.

Как показывают материалы изучения практики повышения квалификации педагогических кадров Московской области, осуществляемой АСОУ, уровень владения педагогической терминологией у слушателей оставляет желать лучшего. Повидимому, знания, приобретенные в ходе получения профессии, не превратились в навыки и были частично или полностью утраченными.

Дело легко можно исправить, если для педагогов-слушателей системы повышения квалификации всех специальностей разработать и ввести небольшой по объёму, но необходимый курс, включающий теорию и упражнения по внеконтекстным операциям с педагогическими терминами, о котором мы говорили выше, и который может способствовать восполнению пробелов в формировании понятийного, научного мышления у педагогов Московской области. Содержательной основой для такого рода занятий могут быть предметные словари (тезаурусы), включаемые в практически в каждый современный школьный учебник. Такие словари терминов по предмету, могут вполне самостоятельно дополняться учителями-предметниками, прошедшими такой курс. Только непрерывная, упражняющая и развивающая работа с педагогическими терминами способствует формированию и совершенствованию у педагога-практика научного понятийного мышления, освобождая его профессиональную устную и письменную речь от наукообразной и бытовой лексики.

В заключение обратимся к тому, что понимается под словосочетанием «современный педагог». На наш взгляд, это не только тот, кто учит, а тот, общаясь непосредственно с ребенком, знает, понимает и чувствует, как и чему этот ребенок учится.

Безусловно, крайне важно для каждого педагога-профессионала быть современным, т.е. владеть на достаточном уровне не только знаниями человековедческих наук (философии, педагогики, психологии, физиологии, социологии и пр.), но и новыми информационно-коммуникационными технологиями. Только уверенное знание педа-

гогики, владение грамотной устной и письменной профессиональной речью дает ему возможность достойно проявить себя в формировании личности находящегося рядом человека, будь то собственное дитя, школьник, молодой коллега, родители школьников и пр., т.е. любого человека, с которым он имеет возможность общаться.

В рамках данной статьи мы будем считать, что **тезаурус** - это *достаточно полный, подробный и систематизированный список (набор, перечень, словарь) терминов, дефиниций, определений, характеристик, которые уточняют, конкретизируют какое-либо ключевое понятие или категорию.*

Для педагогических исследований, имеющих достаточно широкую степень общности, понятие «тезаурус» требует, по мнению О.В.Петунина [5, с. 51], рассмотрения и в категориях диалектики:

- 1) *всеобщее* представляет тезаурус как единое мировое богатство;
- 2) *общее* — тезаурусы наук, входящие в предметные области;
- 3) *особенное* — тезаурусы учебных дисциплин;
- 4) *единичное* — тезаурус личности в образовательном процессе.

Анализ результатов научных исследований В. И. Богословского, Н. В. Бордовской, В. А. Извозчикова, Л. Ю. Монаховой, О. Н. Шиловой и другими учеными, проведенный О.В.Петуниным, позволил ему выделить и обосновать следующие уровни представления понятия «тезаурус»:

1) *категориальный уровень* — картина мира, выраженная в понятиях и связях между ними;

2) *конкретно-научный уровень* — синтаксически детерминированный, открытый информационный базис определенной научной области, семантически структурированный в соответствии с имеющимися на данный момент специфическими для нее отношениями;

3) *уровень учебной дисциплины* — логически замкнутое подмножество соответствующего научного тезауруса, предназначенного для усвоения его обучаемым с целью успешного ориентирования и функционирования в рассматриваемой предметной области;

4) *личностный уровень* — присвоение обучаемым запаса активно используемых знаний, умений, навыков и т. п., актуализирующийся под влиянием определенных условий. При этом процесс формирования тезауруса обучаемого в любой предметной области представляет его подготовку во всей целостности. [5, с. 51]

В рамках нашей статьи мы ограничимся рассмотрением личностного уровня понятия **«тезаурус»**, где он выступает как особого рода «накопитель» информации, вызывающий речевое развитие личности педагога, где его содержание определяется специфической предметной средой — информацией, знаниями, умениями, сформированными в период профессионального обучения и активно используемыми в разных видах его профессиональной деятельности. Тезаурус как личностное образование, с одной стороны, отличается динамичностью, изменчивостью, связанными с теми преобразованиями, которые происходят в процессе сотрудничества, педагогического взаимодействия, способствует личностному присвоению необходимой информации, знаний и опыта, выполняет организующую, управляющую и стимулирующую роль. С другой стороны, тезаурус постоянно обогащается, совершенствуется в связи с развитием самой образовательной среды. [5, с. 53]

Сегодня идея личностно-ориентированной педагогики получает свое новое развитие: от педагога, воспитателя, поучающего и готовящего ребенка к жизни через трансляцию нравственных норм, - к такому педагогу, который поддерживает ребенка, тактично помогая ему расти не только внешне, но и внутренне. Современный педагог одновременно с обучающимися растет (но уже профессионально) и сам в процессе грамотно выстроенного педагогического общения на языке, понятном и ребенку, и

его родителям, и коллегам и руководителям школы, развивая каждого ребенка и его окружение, способствует укреплению сообщества детей и взрослых, объединенных одной целью — умственное, нравственное, эмоциональное и физическое развитие личности школьника, всемерное раскрытие его творческих возможностей, формирование гуманистических отношений между участниками образовательного процесса, обеспечение разнообразных условий для расцвета индивидуальности ребенка с учетом его возрастных особенностей.

1. Воронов В.В. Педагогика школы в 2-х словах. Конспект-пособие для студентов-педагогов и учителей. — М.: Педагогическое общество России, 2002, С. 135-136.

2. Мижериков В.А. Терминологический потенциал педагога как основа его профессиональной компетентности //Отечественное образование: современное состояние и перспективы развития: Сборник статей Седьмых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (23 января 2015 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровицков, О.А. Шклярова. — М., 2015. — С. 128-134.

3. Мижериков В.А. Терминологическая компетентность педагога как составная часть его профессионализма //Перспективы развития отечественного образования: приоритеты и решения: Сборник статей Восьмых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (22 января 2016 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровицков, О.А. Шклярова. — М.: МПГУ, 2016. — С. 336-340.

4. Мижериков В.А. Управление общеобразовательным учреждением: словарь-справочник: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /В.А.Мижериков; под ред. П.И.Пидкасистого. - М.: Издательский центр «Академия», 2010. - 384 с.

5. Петунин О.В. Тезаурус как методологическое основание для конструирования тезаурусного поля педагогической проблемы//Гуманитарные науки: теория и методология, 2008, №4, С.50-53.

6. Перечень поручений Президента РФ В.В.Путина по итогам заседания Государственного совета РФ по вопросам совершенствования системы общего образования, состоявшегося 23 декабря 2015 года. www.kremlin.ru

7. Потаиник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. — М.: Центр педагогического образования, 2010. — 448 с.

УДК 371

#### **Тезаурус как эффективный инструмент описания Национальной системы учительского роста**

*Долгоаршинных Нелли Владимировна, к.п.н., доц., начальник регионального научно-методического центра экспертной оценки педагогической области, ГБОУ ВО Московской области «Академия социального управления», Москва, e-mail: nelli\_dol@mail.ru*

*В статье рассматривается тезаурус как эффективный инструмент описания какой-либо области знания. Представлен опыт разработки тезауруса Национальной системы учительского роста, описаны этапы и методы работы над ним.*

*Ключевые слова: учитель; национальная система учительского роста; профессиональный стандарт педагога; тезаурус; метод «Mindmap»; стандарт IDEF5.*

#### **The thesaurus as an effective tool for the description of the national system of teacher growth**

*Dolgoarshinnyh Nelly, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Head of the regional scientific-methodical center expert evaluation of educational activities Medical University of Defense «Academy of Social Management», Moscow region, E-mail: nelli\_dol@mail.ru*

*The article describes the thesaurus as an effective tool to describe some area of knowledge. The experience of the development of the thesaurus of the National system of teacher growth, describes the phases and methods of work.*

*Key words: teacher; national system of teacher development; teacher professional standard; thesaurus; method «Mindmap»; IDEF5 standard.*

Обсуждение проблем российского образования на государственном уровне, возможность диалога между педагогической общественностью и властью, широкая дискуссия по вопросам создания национальной системы учительского роста сегодня становятся значимым фактором развития образования.

Важным событием для учителей стало проведенное в декабре 2015 года заседание Государственного совета по вопросам совершенствования системы общего образования. На заседании выступил президент России В.В. Путин. Зафиксировав позитивные изменения, произошедшие в сфере общего образования и указав на проблемы, президент предложил на ближайшее десятилетие поставить новую цель – сделать российскую школу одной из лучших в мире. Говоря о том, что в основе качественного школьного образования лежит работа учителя, В.В. Путин подчеркнул: «Требования к этой профессии многократно возрастают и создание достойной мотивации для учителей, условий для их постоянного самосовершенствования, для повышения квалификации сегодня становятся ключевым фактором развития всей системы общего образования» [4].

Стержневым вопросом заседания Госсовета стало создание нового механизма стимулирования профессионального развития педагога – *национальной системы учительского роста*, в рамках которой были выделены три направления: внедрение современных программ подготовки и повышения квалификации педагогов, которые соответствуют профессиональным требованиям; внедрение эффективного механизма материального и морального поощрения качественного, творческого учительского труда, создание стимулов к развитию, к непрерывному профессиональному росту; совершенствование системы оценки квалификации, качества результатов работы учителя и его потенциала.

Учителю принадлежит определяющая роль в системе управления качеством образования. Именно учитель проектирует дидактическое содержание образования, выбирает учебные программы, технологии и методики обучения, оценивает достижения выпускников. Поэтому особое внимание уделяется требованиям к квалификации педагогов. В первую очередь это обусловлено тем, что в РФ формируется *национальная система квалификаций*, которая призвана сыграть важнейшую роль в модернизации существующих способов оценки профессиональных компетенций работников.

Базовым элементом национальной системы квалификаций является *система профессиональных стандартов*. Профессиональные стандарты позволяют структурировать профессиональную деятельность работника, обеспечат проведение процедур стандартизации и унификации в рамках видов деятельности.

Первым профессиональным стандартом, разработанным в РФ, стал профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н.

В силу объективных причин введение профессионального стандарта педагога перенесено на 1 сентября 2019 года. В настоящее время в соответствии с решением Правительства РФ осуществляется разработка новой редакции профессионального стандарта педагога, основанного на модели дифференциации уровней владения профессиональными компетенциями по должностям «учитель, воспитатель», «старший учитель (учитель-методист)» и «старший воспитатель (воспитатель-методист)»,

«ведущий учитель (учитель-наставник)» и «ведущий воспитатель (воспитатель-наставник)».

Сегодня педагогическое сообщество живет в ожидании введения уровня профессионального стандарта педагога и дальнейших нововведений, связанных с утверждением Плана мероприятий («дорожной карты») формирования национальной системы учительского роста.

Каким должен быть учитель, старший учитель и ведущий учитель? Как будет оцениваться качество их работы? Как отразится новая система карьерного роста на деятельности учителя и результатах обучения? Какой педагогический эффект можно ожидать от этого нововведения? Придется ли учителям сдавать экзамен на определенном уровне квалификации? Возможно ли, что введение профстандарта педагога поможет учителю подняться по ступенькам карьерной лестницы, последовательно овладевая необходимым набором компетенций, и его профессиональный взлет будет оценен по достоинству? Эти и многие другие вопросы задают педагоги, пытаясь заглянуть в будущее.

Успешность реализации национальной системы учительского роста на современном этапе во многом зависит от осведомленности педагогов о содержании и механизмах реализации предстоящих нововведений, а также от их осмысления. Таким образом, сегодня создается благоприятная психологическая ситуация для информирования педагогических работников о вводимых в систему образования новшествах.

Проблеме формирования национальной системы учительского роста посвящаются совещания и семинары, проводимые в системе образования, а также многочисленные публикации в периодической печати. Следует также отметить, что на данный момент реализации предстоящих нововведений национальной систему учительского роста, практически не существует. Исключение составляет бюллетень о сфере образования «Вызовы и перспективы формирования общенациональной системы профессионального роста и развития учителя», подготовленный в марте 2016 года аналитическим центром при правительстве РФ, в котором представлены мировые тренды в развитии национальных систем профессионального роста и развития учителей

В связи с тем, что теория национальной системы учительского роста недостаточно описана, назрела необходимость раскрыть ее содержание и упорядочить понятийный аппарат.

Эффективным инструментом описания национальной системы учительского роста может быть тезаурус. Тезаурус – систематизированный набор данных о какой-либо области знания, представленный в виде ключевых слов (дескрипторов), соотношенных между собой по каким-либо семантическим параметрам и позволяющих человеку в ней ориентироваться.

Тезаурусное описание относится к методам формализации знаний (методам представления знаний о предметной области), при котором знание фрагментируется и структурируется так, что оно оказывается разделенным на отдельные группы понятий, связанные между собой определенными отношениями. Тезаурус призван восстановить семантические отношения и связи между единицами языка, которые нарушены в словарях, созданных по алфавитному принципу [1].

На Международной конференции (Варшава 23-24 марта 1970 г.), посвященной вопросам построения тезаурусов, было дано такое определение тезауруса: «Тезаурус является лексическим инструментом информационно-поисковых систем. Он состоит из контролируемого, но изменяемого словаря терминов, между которыми указаны смысловые связи. Такой словарь исчерпывающим образом покрывающий специфическую область знаний, представляет собой перечень дескрипторов и недескрипторов (вспомогательных терминов), упорядоченный по систематическому и алфавитному

принципам и содержащий указания на имеющие место между ними смысловые отношения как иерархического (родо-видового), так и неиерархического типа» [2, с.3].

Тезаурус можно рассматривать как модель логико-семантической структуры терминологии. Разрабатывая методику построения тезауруса, С.Е. Никитина определяет его отличие от других информационных справочников, в частности от толкового словаря: «Тезаурус, в отличие от толкового словаря, позволяет совмещать в одной словарной статье несколько дефиниций» [3, с.5].

Современные ученые предлагают взглянуть на тезаурус как на систему организации знания. Исходя из этого утверждения, в многообразии существующих тезаурусов можно выделить следующие виды: тезаурусы по отдельным отраслям знаний (филологические, педагогические, философские и другие); информационно-поисковые тезаурусы (ИПТ); тезаурусы конкретного языка и многоязычные (универсальные) тезаурусы; тезаурусы, ставящие задачу выборочной систематизации терминов в определенной области знаний.

Тезаурусы по отдельным отраслям, знаний, как правило, разрабатываются крупными научными коллективами. В качестве примера выделим наиболее значимые тезаурусные системы образования РФ: «Тезаурус ФГОС начального общего образования» (разработан Российской академией образования по поручению Минобрнауки РФ); «Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов» (разработан Российским фондом фундаментальных исследований, Института педагогических инноваций Российской академии образования).

В рамках нашего исследования мы использовали тезаурус, ставящий задачу выборочной систематизации терминов в определенной области знаний. Этот вид тезауруса наиболее приемлем для описания новых областей знаний, которым является национальная система учительского роста.

При составлении тезауруса Национальной системы учительского роста использовались ГОСТ 7.25-2001 и ГОСТ 7.24-2007.

Созданию тезауруса Национальной системы учительского роста предшествовала работа по отбору терминологии. Важными источниками отбора лексики являлись документы Национальной системы квалификаций и специальные терминологические словари.

На первом этапе работы над тезаурусом Национальной системы учительского роста применялся метод «Mindmap» (майнд-мэппинг, карта памяти) – способ схематического изображения какой-то идеи или системы (диаграмма связей, карта мыслей, ассоциативная карта).

Основные характеристики майнд-мэппинга: объект внимания в центральном образе; основные темы ответвляются от центрального образа; ветви содержат в себе ключевой образ/слово, которое ассоциируется со строкой (детали ответвляются далее); ветви образуют связанную узловую структуру.

На втором этапе работы применялся стандарт онтологического исследования сложных систем IDEF5. Характерной чертой данного анализа является разделение объектов исследования на составляющие и классы.

Основные задачи IDEF5: сбор и накопление необходимых начальных данных; анализ и группировка собранных данных; построение разнообразных типов диаграмм и схем в IDEF5.

Тезаурус Национальной системы учительского роста, являясь первым опытом, носит экспериментальный характер. Он состоит из двух разделов: лексико-семантические указатель; список предметных классов и систематический указатель.

Лексико-семантические указатель представляет алфавитный перечень дескрипторов (от лат. descriptor – описывающий – лексическая единица: слово, словосочетание) и ключевых слов. Они располагаются в следующем порядке: дескриптор; ключевые

слова, входящие в класс дескриптора, которые следуют за индексом «С» (синоним); ключевые слова, подчиняющиеся дескриптору, которые следуют за индексом «В» (выше); ключевые слова, подчиняющиеся дескриптору, которые следуют за индексом «Н» (ниже). Внутри каждой группы термины располагаются по алфавиту. Дескрипторы выделяются заглавными буквами. Лексико-семантический указатель содержит 24 дескриптора и 48 ключевых слов.

Систематическая часть тезауруса оформлена следующим образом: в алфавитном порядке перечислены все дескрипторы, являющиеся «корнями» соответствующих иерархических деревьев. Под каждым дескриптором-«корнем» располагаются подчиненные ему ключевые слова, упорядоченные в соответствии с отведенным им местом в иерархической системе. Занимаемая дескриптором иерархическая ступень фиксируется количеством стоящих перед ним тире, внутри каждой ступени иерархии соблюдается алфавитный порядок.

Предлагаемый тезаурус может быть использован педагогами, интересующимися Национальной системой учительского роста, как справочный материал, позволяющий ориентироваться в данной области знаний, устанавливать родо-видовые и ассоциативные связи между дескрипторами ключевыми словами.

1. Ковязина, М.А. Тезаурусное описание экологической терминосистемы // Единство системного и функционального анализа языковых единиц: материалы Междунар. науч. конф. (Белгород, 11-13 апр. 2006 г.): В 2 ч. – Белгород: Издательство БелГУ, 2006. – Вып. 9. – Ч. II. – С. 358 – 362.

2. Методика составления информационно-поисковых тезаурусов. – М: ВИНТИ, 1973. – 151 с.

3. Никитина, С.Е. Тезаурус как способ описания и представления языка науки. – М., 1983. – 30 с.

4. Официальные сетевые ресурсы Президента России. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/51001>.

УДК 37

#### **Аттестация как эффективный механизм оценки и развития терминологической компетентности педагогического работника**

*Семенова Ирина Ивановна, к.п.н., старший научный сотрудник, региональный научно-методический центр экспертной оценки педагогической деятельности ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», Россия, Московская область, E-mail: [semenova\\_ii@asou-mo.ru](mailto:semenova_ii@asou-mo.ru)*

*Статья посвящена проблеме оценки и развития терминологической компетентности педагога. Автор рассматривает аттестацию как эффективный механизм оценки уровня терминологической компетентности педагога и ее развития на основе выявленных профессиональных дефицитов.*

*Ключевые слова: терминологическая компетентность; аттестация; экспертиза; механизм оценки уровня терминологической компетентности педагога; профессиональные дефициты.*

#### **Certification as an effective mechanism for evaluation and development of terminological competence of teaching staff**

*Irina Semenova, PhD in Pedagogy, senior researcher, Regional scientific-methodical center of expert evaluation of educational activities "Academy of Social Management", Russia, Moscow region*

*The article is devoted to the evaluation and development of teacher terminological competence. The author considers the certification as an effective mechanism for assessing the level of teacher terminological competence and its development based on identified professional flaws.*

*Keywords: terminological competence; certification; expertise; teacher terminological competence evaluation mechanism; professional flaws.*

Социально-экономические, идеологические и культурные преобразования, происходящие в России в настоящее время, привели к тому, что владение профессиональным языком одним из необходимых условий успешной профессиональной деятельности человека [1]. Справедливость таких требований к профессиональным качествам работника особенно наглядно проявляется в системе образования: эффективность восприятия учениками учебной информации напрямую зависит от того, насколько грамотно, как с точки зрения предметного содержания, так и с точки зрения лексического и грамматического построения, сформирована речь педагога. Это позволяет сделать вывод о том, что важнейшей составляющей профессионализма педагога является терминологическая компетентность. Её сформированность обеспечивает возможность педагогическому работнику на базе усвоения общепрофессиональных, профессиональных и узкопрофессиональных терминов не только осуществлять непосредственную профессиональную деятельность, но и активно участвовать в профессиональной коммуникации, способствующей повышению уровня его квалификации, расширению кругозора и т.д.

В этой связи особый интерес вызывают механизмы оценки и мотивации педагога к своему профессиональному развитию. Важнейшим инструментом стимулирования педагога к непрерывному профессиональному развитию является аттестация. Она представляет собой тот уникальный механизм, который позволяет решить данную проблему путем оценки уровня его профессиональной компетентности, выявления имеющихся проблем и определения на их основе потенциальных возможностей педагога для их решения [3].

Руководствуясь данной идеей, нами был разработан механизм оценки и развития терминологической компетентности педагогических работников в процессе аттестационных процедур.

Предлагаемый механизм представляет собой упорядоченную систему взаимосвязанных компонентов, в которой соответствующие субъекты отношений осуществляют различные виды деятельности на основе установленных принципов, обеспечивающих достижение поставленной цели.

Субъекты отношений – это непосредственные участники деятельности: специалисты экспертных групп и аттестуемые педагоги. Объект отношений – терминологическая компетентность аттестуемых педагогов.

Цель реализации механизма – оценка терминологической компетентности педагогов, выявление имеющихся у них дефицитов и определение потенциальных возможностей профессионального роста.

Основные требования (правила) к реализации механизма заложены в принципах, обеспечивающих эффективность осуществляемой деятельности. Содержание деятельности осуществляется по трем основным направлениям, которые можно условно объединить в следующие блоки:

**1-й блок.** Оценка терминологических знаний педагога в области содержания и методики преподавания предмета, а также воспитания.

Основная цель эксперта: определить степень понимания педагогом сущностного значения используемых терминов и целесообразности их использования в учебно-воспитательном процессе. В данном случае определяется, насколько у педагога сформирован тезаурус.

*«Тезаурус — [тэ ], а, муж. (спец.). 1. Словарь языка, ставящий задачу полного отражения всей его лексики. 2. Словарь или свод данных, полностью охватывающий термины, понятия какой н. специальной сферы». Прил. тезаурусный, ая, ое. Толковый словарь Ожегова. С ... Толковый словарь Ожегова [4].*

*"...Тезаурус - идеографический словарь, предназначенный для группировки слов и понятий по близости их употребления. Методологически обычно выделяются наиболее значимые, доминантные понятия (семь), вокруг которых группируются остальные слова, выражающие различные аспекты доминантного понятия..."*  
*Официальная терминология [4].*

В процессе беседы, целенаправленно задавая вопросы, эксперт выявляет знания педагогом не только сущностного значения ключевых терминов, но и слов, выражающих различные их аспекты, раскрывая тем самым специфику конкретной предметной области.

Одним из требований действующего Порядка аттестации (Приказ № 276 от 07 апреля 2014) является совершенствование педагогом методов обучения и воспитания [2]. Рассматривая это требование в аспекте оценки терминологических знаний педагога, эксперт должен обратить внимание на сформированность тезауруса в отношении такого понятия, как метод.

Это он может сделать, задавая педагогу, например, такие вопросы: Что такое метод? Какие методы педагог использует при формировании новых знаний и способов действий, а также при организации деятельности обучающихся? Почему он выбрал именно эти методы? В чем заключается сущность данных методов? Позволяют ли данные методы формировать предметные, метапредметные и личностные результаты? Какие методы педагог использует при организации контроля и самоконтроля знаний обучающихся? Обеспечивают ли применяемые методы контроля и самоконтроля комплексный подход к оценке результатов образования и дифференциацию требований к образовательным результатам? Каким образом это обеспечивается? Какие методы педагог использует при формировании личностных результатов? Какие личностные качества он формирует при применении данных методов?

Использование перечисленных вопросов позволяет эксперту оценить знание педагогом не только ключевого слова «метод», но и определить ориентацию аттестуемого в понятийном поле используемого термина, который как бы «обрастает» терминами-спутниками, образующими логическую цепочку применения метода в образовательном процессе.

Рассмотрим на конкретном примере логическую цепочку понятийного поля термина «метод». Она включает: определение понятия «метод» → классификацию методов → целесообразность применения метода в образовательном процессе → процедуру применения метода на уроке/занятии → эффективность применения метода.

Таким образом, оценивая у педагога сформированность знаний профессионального тезауруса даже по одному какому-то доминантному термину, вокруг которого группируются остальные слова, выражающие его различные аспекты, мы имеем возможность определить общий уровень терминологической компетентности работника.

**2-й блок.** Оценка способности и готовности применять специальные/профессиональные термины при решении конкретных педагогических задач в рамках практической профессиональной деятельности.

Основная цель эксперта: определить умение педагога правильно применять профессиональные термины при проведении открытого урока/занятия. Основным диагностическим инструментом в данном случае является Лист оценки методов обучения и воспитания (разработанный региональным научно-методическим центром экспертной оценки педагогической деятельности ГБОУ ВО МО «АСОУ»), согласно которому эксперт оценивает мастерство педагога в соответствии с установленными критериями и показателями.

Так, например, в качестве основных критериев терминологической компетентности при оценке владения педагогом методами формирования новых знаний и способов деятельности используются следующие: точность использования специальной терми-

нологии; доступность изложения учебного материала; использование диалоговых и дискуссионных методов.

Критериями терминологической компетентности при оценке владения педагогом методами организации деятельности обучающихся являются: ясность предлагаемых учебных задач; наличие инструкций и пояснений для выполнения заданий; наличие технологической карты урока.

**3-й блок.** Оценка терминологической компетентности педагога в области программно-методического сопровождения образовательного процесса и трансляции собственного опыта в педагогическое сообщество

Основная цель эксперта: оценить терминологическую компетентность педагога при разработке им программно-методического сопровождения образовательного процесса, в рамках которого педагогом разрабатывается целый комплекс учебно-методических материалов, включающий: рабочую программу по предмету, методические разработки, дидактический материал.

Наиболее полно оценить терминологическую компетентность позволяет методическая разработка, так как именно в ней максимально раскрывается весь спектр используемых педагогом профессиональных терминов и понятий. Наличие грамотных методических разработок к основным темам образовательных программ говорит о том, что педагог систематически разрабатывает программно-методические материалы и, соответственно, владеет высоким уровнем терминологической компетентности.

Выступления педагога в различных мероприятиях, на которых он имеет возможность представлять свой педагогический опыт, являются важным доказательством его терминологической компетентности. Транслирование собственного достижения в педагогическое сообщество требует от педагога не только хорошее знание предмета выступления, но и профессиональное владение терминологией. Основными источниками оценки терминологической компетентности педагога могут выступать доклады, презентации, рефераты, различные видео и аудиозаписи.

Рассмотренный механизм позволяет не только всесторонне оценить уровень квалификации педагога в данном аспекте, но и выявить имеющиеся профессиональные дефициты. Такими дефицитами могут быть: недостаточный объем используемых терминов в профессиональной деятельности; недостаточные знания сущностного значения используемой терминологии; неграмотное использование терминов в практической профессиональной деятельности; неумение использовать профессиональную терминологию в процессе профессионального общения при трансляции собственного педагогического опыта; недостаточный уровень профессиональной компетентности при разработке программно-методических материалов.

Задача эксперта заключается не только в том, чтобы выявить имеющиеся дефициты и порожденные ими проблемы в профессиональной деятельности педагога, но и помочь ему определить возможные внутренние и внешние ресурсы для их преодоления. По сути, речь идет о целеполагании профессионально-личностного развития педагогов на основе выявленных профессиональных дефицитов в области терминологической компетентности.

Реализация данного направления, именно в рамках аттестационных процедур, в настоящее время становится особенно актуальной, поскольку обеспечивает решение одной из первостепенных задач, определенных порядком аттестации: стимулирование целенаправленного, непрерывного повышения уровня квалификации педагогических работников, их методологической культуры, профессионального и личностного роста [6].

1. Барахоева, Ж.М. Лингвистическая технология формирования терминологической компетентности у студентов педагогического факультета // *Современные проблемы науки и образования.* – 2016. – № 2

2. Приказ Минобрнауки РФ от 07.04.2014 N 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность».

3. Семенова, И.И. Формирование терминологической компетентности экспертов по аттестации педагогических работников в процессе повышения квалификации. Сб.ст. Восьмых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами. Перспективы развития отечественного образования: приоритеты и решения (22 января 2016 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воронцов, О.А. Шклярова. – М.: МПГУ, 2016. – С.361-364.

4. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. <http://official.academic.ru/>.

УДК 374.1

### **Языковая личность педагога в виртуальном дискурсе**

*Левитская Надежда Андреевна, к.п.н., зав. каф. Филологии ГБОУ ВО МО «Академии социального управления», Москва, nlevitskaia@mail.ru*

*Статья посвящена изучению характеристик личности педагога, включённого в дистанционные формы взаимодействия в виртуальной образовательной среде.*

*Ключевые слова: виртуальная личность, параметры виртуальной личности, языковая личность педагога, Net –мышление, виртуальная образовательная среда*

### **Language personality of a teacher in the virtual discourse**

*Levitskaya Nadezhda Andreevna, PhD in Pedagogy, head of Dept. Philology SEI IN MO "Academy of social management", Moscow*

*The article is devoted to the study of personality characteristics of the teacher included in the distance form of interaction in a virtual learning environment.*

*Keywords: Virtual personality, the virtual personality of the individual, linguistic personality of the teacher, virtual learning environment*

Модернизация современного образования, неотъемлемой составляющей которой является широкое использование электронных ресурсов, переход на дистанционные формы обучения, сделали весьма актуальной исследование виртуального дискурса языковой личности педагога. В этой связи представляется необходимым провести сопоставление двух понятий: «языковая личность» и «виртуальная личность», поскольку появление последнего термина вызвано стремительным вхождением в пространство информационной сети Интернет многомиллионной армии пользователей. По замечанию, сделанному Д.В. Ивановым, в настоящее время «виртуализируется не только общество, но порожденная им личность»[2:245].

Понятие «**языковая личность**», по определению отечественного лингвиста Ю.Н. Караулова, это «*совокупность способностей к созданию и восприятию речевых произведений, различающихся степенью структурно-языковой сложности, точностью и глубиной отражения действительности, определённой целенаправленностью*» [4:124]. Для применения данного понятия в прагматическом аспекте, в частности, в педагогической сфере, требуется уточнить его составляющие. *Языковая личность педагога* (ЯЛП) в качестве предмета изучения в лингвоперсонологии может быть представлена как «многомерное пространство, в котором могут быть обозначены различные грани». [5:82]. И в этой связи для характеристики понятия «языковая личность педагога» правомерно использовать три взаимосвязанные стороны: коммуникативную, семантическую и текстовую. На основании изучения различных её аспектов составляется «портрет языковой личности учителя», который может быть описан через систему грамматики, семантики, коммуникации и текста [5:83].

Особое значение имеет *текстовая компетентность учителя*, которая проявляется в способности адекватно воспринимать текст, оценивать его, создавать целостное



высказывание на предложенную тему в разных жанрах и функциональных стилях речи [5:84].

В условиях вхождения пользователя в электронную образовательную среду (ЭОС) его общение приобретает исключительно вербальный характер, что оказывает влияние на текстовые характеристики. Следует обратить внимание на то, что учебный текст в ЭОС приобретает все свойства гипертекста, т.е. содержит систему перекрёстных ссылок на свои собственные и чужие тексты. Будучи способом, в основном, нелинейного представления информации, гипертекст по своим характеристикам приближается к машинному. Трансформируя определенным образом сознание пользователя, он активирует процесс познания.

Виртуальная коммуникация меняет не только формы, способ получения и обработки информации, но и тип мышления, что дало основание говорить о Net-мышлении [4:47]. К особенностям мышления личности в электронной среде Л.Ю.Крупенникова относит такие качества, как: месседжевый характер; молекулярность; мозаичность; клиповую природу. [4]

Помимо перечисленных характеристик педагогического взаимодействия в электронной среде, учитель, осуществляющий профессиональную деятельность в ЭОС, вступает в новый, специфический вид взаимодействия, обусловленного особенностями виртуальной коммуникации. К особенностям виртуальной коммуникации педагога могут быть отнесены следующие:

1) сохранность персонализации (адресант знает адресата), что предполагает двухстороннее общение, т.е. S-S отношения;

2) возможность педагогу в ходе решения образовательных задач реализовывать Я-реальное и Я-идеальное, что способствует решению образовательных (в том числе и воспитательных) задач в ЭОС;

3) умение поддерживать коммуникацию между учителем и обучаемым в режиме онлайн, независимо от расстояния, учитывая, что в процессе их педагогического общения происходит преодоление (полное или частичное) коммуникационных барьеров между его участниками;

4) овладение новыми формами кодирования и декодирования материала предполагает использование нового способа осуществления моделирования текста и подачу учебного материала.

С учётом существующей сегодня степени изученности данной проблемы прежнюю остроту сохраняет вопрос: *может ли быть применено по отношению к учителю, вступающему в образовательное пространство в он-лайн режиме, понятие «виртуальная личность»?*

Возникновение нового явления, именуемой «виртуальная личность» (английским аналогом понятия являются «virtual identity», а также «virtual personality», «virtual person», «virtual person», «virtual character» и т.п.) обусловлено процессом виртуализации общества. Для объяснения содержания дефиниции «виртуальная личность» потребовались усилия философов, лингвистов, психологов, социологов, а в последнее время – и педагогов.

Попробуем разобраться в характеристиках и содержании этого понятия. Надо признать, что не всеми исследователями принимается понятие «виртуальная личность». Например, О.Б. Скородумова полагает, что это понятие неправомерно, так как она (виртуальная личность) анонимна и лишена физических характеристик.

Однако, большинство исследователей этой проблемы: Е.Горный; А.Житинский, Б.Кригер, В.П.Рукомойникова – считают, что *виртуальная языковая личность – это фактивная, вымышленная личность, создаваемая человеком и используемая им для определенных целей*, при этом отделяют виртуальную личность от реального человека. Е.Горный, генеральный директор Русской виртуальной библиотеки, так характе-

ризует личность в онлайн-среде: «Виртуальная личность в узком смысле есть комплекс знаков, существующий в электронной среде, которая выступает носителем этих знаков». Существует мнение, что: «виртуальная личность» – это комплекс электронных знаков, содержащийся в ЭОС и идентифицирующий образ личности пользователя (адресанта) в сознании его адресата (В.А. Мижериков).

Проводимые исследования дали возможность выделить следующие характерные черты, присущие виртуальной личности:

1) бестелесность, т.е. редукция личности к ее семиотическим манифестациям (к текстам в самом широком смысле);

2) анонимность, по крайней мере, возможность таковой (ср. популярный афоризм, восходящий к карикатуре в журнале «Нью-Йоркер»: «В Интернете никто не знает, что ты собака»); анонимность, в данном случае, следует понимать не как отсутствие имени, но как сокрытие реального имени или, говоря семиотически, как произвольную связь между «реальной» и «онлайн-овой» личностями;

3) расширенные возможности идентификации, свобода наделять виртуальную личность любым набором характеристик;

4) множественность, возможность иметь ряд различных виртуальных личностей одновременно или последовательно;

5) автоматизация, возможность полностью или частично симулировать активность виртуальной личности, используя компьютерные программы (что связывает виртуальную личность).

В настоящее время, когда неперменной составляющей образовательного пространства становится электронная среда (ЭОС), педагог не просто переносит в неё обучающие практики, так как встраивание в виртуальное пространство, меняет и его личностные характеристики. Действительно, виртуальную среду как новый тип коммуникации, можно рассматривать в качестве платформы для экспериментирования идентичности [3:87]. Поэтому к особенностям языковой личности учителя в виртуальном дискурсе относятся и новый образ педагога, и новый типа коммуникации, осуществляемой с помощью текста, свойства которого обусловлены новым типом мышления (Net- мышлением).

1.Горный Е. Онтология виртуальной личности <http://www.zhurnal.ru/staff/gornyy/texts/ovr.html>

2.Иванов Д.В. Виртуализация общества. – СПб., 2002 - 139

3.Караулов Ю.Н. Предисловие. Русская языковая личность и задачи её изучения // Ю.Н. Караулов Язык и личность. М.: Наука 1989– 39 с.

4.Крупенникова Л.Ю., В.И. Курбатов Виртуальная личность: Net-мышление, сетевой психотип и Интернет – фобии // Инженерный вестник. Ростов Дон № 3–154

5.ЛевитскаяН.А. Языковая личность педагога-словесника в аспекте текстовых презентаций / Н.А. Левитская. Ж. Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. Челябинский институт переподготовки и повышения кадров НТЖ. - № 2 (27) – 2016 – С. 81-88

УДК 374.7

**Творческая лаборатория учителей-предметник как средство развития языковой личности участников образовательного процесса**

*Трунцева Татьяна Николаевна, к.п.н., доц. кафедры филологии ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», Москва, e-mail: tanya.truntseva@mail.ru*

*Аннотация: В статье рассматриваются возможности Творческой лаборатории педагогов по развитию языковой личности участников образовательного процесса в школе, а также по созданию психолого-педагогических условий для успешного разви-*

тия языковой личности. Кроме того, представлены результаты мониторинга разрешения интегральной речевой проблемы субъектов коммуникации в обучении.

*Ключевые слова:* языковая личность, развитие языковой личности участников педагогического общения, единый речевой режим, творческая лаборатория педагогов, мониторинг, субъект коммуникации

#### **A creative laboratory of teachers-subject teacher as a means of developing language identity of the participants in the educational process**

*Tronceva Tatyana Nikolaevna, PhD in Pedagogy, associate Professor of the Department of Philology, STATE IN MO "Academy of social management", Moscow*

*Abstract: The article discusses the possibility of a Creative laboratory of teachers for the development of the language identity of the participants in the educational process at school, as well as to create psychological and pedagogical conditions for the successful development of linguistic identity. Furthermore, the results of the monitoring resolution integrated speech problems of the subject of communication in education*

*Keywords: linguistic personality, linguistic personality development of the participants of pedagogical communication, the single voice mode, a creative laboratory of teachers, monitoring, the subject of communication*

Как показывает практика обучения в школе, педагоги нередко придают первостепенное значение тем знаниям, которые должны быть сформированы у детей в соответствии с реализуемой программой. Однако при таком подходе часто не учитывается, что без соответствующей актуализации в речи данные знания носят поверхностный, недолговечный характер. Поэтому в процессе обучения особого внимания требует создание психолого-педагогических условий совершенствования коммуникативной функции речи школьника и педагога как одного из важнейших социальных навыков. Одним из таких условий является установление единого речевого режима (ЕРР) в пространстве образовательной организации (ОО).

В данной статье мы предлагаем использовать следующее определение понятия «единый речевой режим» – совокупность факторов, обеспечивающих развитие коммуникативных компетентностей всех участников образовательного процесса, осуществляющих активное коммуникативное взаимодействие в рамках единого культурно-образовательного пространства учебного заведения [5, с.365].

Соблюдение ЕРР всегда было задачей актуальной, связанной с необходимостью формирования и развития пространства культуры устной и письменной речи педагогов и учащихся, развития языковой личности каждого из участников коммуникации в обучении. Для того чтобы речевой режим был единым, его соблюдение должно осуществляться в соответствии с принципами преемственности, поэтапности и системности. Другими словами, единый речевой режим должен быть в активе всего педагогического коллектива как на уроках, так и во время внеклассных занятий. ЕРР, на наш взгляд, должен стать одним из организационно-регулятивных средств эффективного функционирования образовательной организации и развития образовательного пространства. В то же время реализация ЕРР становится возможной только при комплексном взаимодействии всех специалистов ОО, наличия у них мотивации и заинтересованности в создании условий для гармоничного развития языковой личности [4, с.365].

Опираясь на определение «языковая личность», данное Ю. Н. Карауловым [4, с. 30] и уточненное Барсуковой Е.В [2, с.5], мы можем установить, что данная категория вполне соотносится с дефинициями «педагог», «обучающийся», так как педагог посредством языка сообщает знания и способствует развитию языковых, лингвистических и коммуникативных компетенций обучающихся.

Если устную и письменную речь интерпретировать как вид деятельности, то в связи с этим соблюдение ЕРР мы можем рассматривать как систему интеграции подходов,

направленных на формирование и развитие культуры коммуникативной деятельности, в т.ч. речевой.

Особенности речевого развития школьников определяют необходимость решения актуальной общепедагогической проблемы – формирование условий активной коммуникации, основанной как на соблюдении речевых норм самим педагогом, так и моделировании видов речевой деятельности учащихся и для учащихся, ориентированных на создание продукта – речевого высказывания, соответствующего речевой норме [7, с.410].

Проектирование активных видов речевой деятельности, способствующих развитию языковой личности субъектов коммуникации, возможно в самообразовательной деятельности отдельного педагога, т.е. в рамках неформального образования. Как это сделать?

1. Актуализировать потребности педагогов и учеников в таком взаимодействии, при котором будет осуществляться не только рекомендуемый подход соблюдения единого речевого режима, но и подход, связанный с неукоснительным его выполнением в пространстве речевой коммуникации всеми ее участниками по схемам: «педагог – педагог», «педагог – ученик (ки)», «ученик – ученик (ки)».

2. Кроме того, необходима организация методической поддержки педагога в решении актуальной задачи соблюдения ЕРР и развития языковой личности участника коммуникации. Такую методическую помощь учитель может получить, включившись в деятельность интерактивной организационно-педагогической формы создания и реализации условий для соблюдения ЕРР – *Творческую лабораторию решения актуальных профессиональных задач (в системе развития языковой личности субъектов коммуникации в обучении)* по разработке общих подходов к осуществлению ЕРР в пространстве ОО (ТЛ).

Цель настоящего исследования – обоснование возможностей ТЛ, основывающейся на активизирующем консультировании педагогов, как эффективного условия решения важной задачи, которая заключается в необходимости развития языковой личности субъектов коммуникации в обучении и разработке общих подходов к осуществлению ЕРР в пространстве образовательной организации.

Апробация деятельности ТЛ показала: решение профессиональной задачи будет эффективно в том случае, если оно будет:

1) основано на направленном научно-методическом и учебно-методическом сопровождении диагностико-мониторинговой деятельности педагогов-предметников, включенных в решение интегральной профессиональной проблемы;

2) обеспечивать педагогов-предметников возможностью активизированного «приращения» передового теоретического и практического опыта в решении общей профессиональной проблемы;

3) предполагать помощь в проектировании перспективы решения актуальной интегральной профессиональной проблемы в виртуальной среде профессионального общения [6, с.90].

Рассмотренные в исследованиях А.С. Белкина, В.А. Кальней, Э. Ф. Зеера, С.Е. Шишова положения о мониторинге и диагностике нами были адаптированы к условиям организации ТЛ. Под мониторингом развития языковой личности в условиях формирования, развития и сохранения единого речевого режима нами понимается непрерывный процесс наблюдения и регистрации параметров объекта (метапредметной коммуникации субъектов обучения) в сравнении с заданными критериями (1-6; см диагр.1). Целью мониторинга в ТЛ является установление прямой зависимости параметров объекта (метапредметной коммуникации субъектов обучения) желаемому результату – качественному изменению процесса активной метапредметной коммуникации субъектов обучения. Мониторинг как универсальный тип деятельности,

индифферентный к предметному содержанию, позволит выработать эффективные методические инструменты для преодоления интегральной профессиональной проблемы участников образовательного процесса [1, с.33; 9, с.3; 10, с.11].

Опираясь на исследование Э.Ф. Зеера, который рассматривает мониторинг как процесс отслеживания состояния объекта (системы или сложного явления) с помощью непрерывного или периодически повторяющегося сбора данных, представляющих собой совокупность определенных ключевых показателей [3, с.129], мы установили следующее: как на уроке литературы, так и на уроке, например, химии субъекты коммуникации в обучении в ходе построения устного и письменного речевого высказывания, по существу, испытывают *типичные* речевые затруднения; значимые факторы, обуславливающие угасание потребности активной речи с всех субъектов коммуникации в обучении, – ограниченность представлений об окружающем мире рамками отдельного предмета, слабость метапредметных речевых контактов, снижение потребности в речевом общении на уроке.

Отметим, что снижение активности речи на уроке носит системный надпредметный характер – проявляется как интегральная коммуникативная проблема. Последствия снижения речевой активности нами отмечены в ходе наблюдения учебного взаимодействия на разных уроках: русского языка (1), литературы (2), физики (3), биологии (4), математики (5), истории (6) (см. диагр. 1)

Диаграмма 1



Опираясь на выбранные критерии наличия речевой проблемы в ходе эксперимента, нами выявлено:

- 1) пассивный словарь ученика и педагога преобладает над активным. При этом бедность словарного запаса, неточность употребления слов, трудности актуализации словаря субъектов коммуникации в обучении на уроках разных предметов в целом более значительные, чем, например, еще несколько лет назад;
- 2) наблюдается несформированность и грамматической стороны речи всех субъектов коммуникации, и особенно на уроках математики, физики, информатики, физкультуры. О наличии речевой проблемы свидетельствует проявление аграмматизмов, которые проявляются в письменном тексте ученика – обобщении итогов исследования, анализа, наблюдения по предмету; при этом в устном и письменном высказываниях морфологические обобщения чрезвычайно бедны и нечетки; лексико-грамматический строй речи не соответствует нормативному;
- 3) употребление фонетической составляющей речи, владение словарным контентом, соблюдение грамматических норм построения языковых конструкций, построение монологической речи, участие в диалогической речи происходит в соот-

ветствии с общим вектором преодоления затруднений: «знаю предмет - умею составлять текст, поэтому свободно использую эти навыки в речи»; «не знаю предмет - не имею составлять устное, письменное монологическое высказывание, следовательно, не могу участвовать в диалоге исследования, анализа, рассуждения»;

4) на основе диагностики, включающей контроль, проверку, оценивание (оценку), накопление статистических данных, их анализ, выявление динамики, тенденции, прогнозирование дидактического процесса, мы пришли к выводу: речевые затруднения являются для обучающихся и обучающихся общими, различается только объект и предмет построения речевого высказывания (решение и/ или объяснение задачи по физике, написание и/или комментирование анализа текста по литературе и т.д.).

В этой связи Творческая лаборатория (ТЛ) должна представлять собой комплекс мониторинговых, диагностических мероприятий, осуществляемых учителями разных предметов: русского языка и литературы, физики, математики, биологии и т.д. В результате деятельности комплексной диагностико-мониторинговой деятельности ТЛ учителей-предметников формируется интегральный продукт, связанный со способами решения общей педагогической задачи, – составление методических рекомендаций по использованию эффективных инструментов сохранения ЕРР, реализующих возможности для системного развития языковой личности всех субъектов обучения во взаимодействии: педагогов и учеников.

Методические рекомендации должны быть ориентированы на ликвидацию или профилактику типичных затруднений, с которыми обычно сталкивается школьник при составлении текста творческой, аналитической, исследовательской работы. Методические рекомендации, выработанные в ходе функционирования ТЛ, могут содержать иллюстрацию применения эффективных форм метапредметной деятельности на каждом уроке каждым учителем-предметником: комментарии-разъяснения к выполнению работы над типичными ошибками в творческих заданиях (изложениях и сочинениях по русскому языку и литературе; презентационных материалах на уроках биологии, химии и др.; докладах, сообщениях, заметках по различным предметам); алгоритмы проведения компенсаторного редактирования текста творческой, аналитической, исследовательской работы по разным предметам; памятки для проектирования индивидуального и коллективного маршрутов участия в активной коммуникации субъектов коммуникации в обучении, а именно: устного / письменного монологического высказывания (ответ на информационный, проблемный вопрос по предмету); участия в диалоге (полилоге) поддержки мнения партнера диалога, дискуссии, споре, где учащемуся необходимо отстоять свою точку зрения, приводя убедительные доказательства и т.д.; побуждения к речевому общению с использованием педагогических технологий (например, «критического» мышления); создания проблемных ситуаций, в которых учащийся получает возможность развернутого речевого высказывания (высказать просьбу, мнение, суждение и т.д.); создания условий для практического освоения школьниками правил родного языка на основе активных наблюдений за языковыми явлениями, выполнения исследовательских, творческих заданий на лингвистическую тему в рамках изучаемого предмета (например, обращение к этимологии термина на уроках физики, биологии, географии и т.д.);

Учителю-предметнику рекомендуется:

- развивать комментирующую, констатирующую и планирующую речь детей в соответствии с задачами каждого предмета. Это обогащает представления школьников об окружающем мире, развивает словарь, речевое внимание, их культуру речи в целом;
- продумывать ход речевого изложения материала, правильно и точно формулировать тезисы, вопросы, выводы для конспектной записи обучающихся; соблюдать

речевую культуру при оформлении всех видов записей (на классной доске, в школьном журнале, в дневниках и тетрадях учащихся и т.д.);

- не допускать в своей речи неправильно построенных предложений и обращений, нарушений норм произношения. Образцовая речь учителя - основание всей работы по усовершенствованию речевой культуры учащихся;

- развивать представление о богатстве языка и речи предмета, способствовать обогащению предметного словаря запасом школьников (в т.ч. специальной лексикой - терминологией); уделять внимание письменной предметной речи: записям решения задач в тетрадях по предмету, записям наблюдений по предмету;

- при планировании работы предусматривать развитие навыков связной речи обучающихся, усовершенствование техники беглого, аналитического, выборочного чтения. Использовать возможности выразительного чтения вслух как приема формирования культуры устной речи, средства эмоционального и логического осмысления текста;

- способствовать развитию умений обучающихся анализировать, сравнивать, сопоставлять изученный материал, при ответе приводить необходимые доказательства, делать выводы и обобщения, соблюдая речевые, орфоэпические нормы языка;

- проектировать виды деятельности обучающихся, направленные на полноценное восприятие учебного текста и слова учителя, которые являются не только основными источниками учебной информации, но и образцами правильно оформленной речи (через формулирование обучающимися темы урока, проблемы и задач исследования, основной мысли сообщения учителя, составления плана, пересказа по плану, анализа по плану, обобщения результатов исследования по плану и др.);

- обучать правильному оформлению результатов самостоятельной работы с книгой, учить составлению списков литературы и т.д.;

- более широко использовать все формы внеклассной работы (олимпиады, конкурсы, факультативные занятия и занятия кружков, занятия по интересам, курсы по выбору, диспуты и т.д.) для усовершенствования речевой культуры учащихся;

- включать вопросы о единых требованиях к устной и письменной речи школьников в работу педагогических советов, в систему внутришкольного контроля; организовывать обмен опытом педагогов по соблюдению речевого режима (совместное проведение методических объединений);

- способствовать развитию общей речевой культуры школьника как полноправного субъекта коммуникации в обучении.

По итогам исследования и апробации ТЛ мы пришли к выводу, что развитие языковой личности субъектов коммуникации в обучении и разработка общих подходов к осуществлению ЕРР в пространстве образовательной организации напрямую зависит от возможности получения педагогом квалифицированной комплексной помощи со стороны руководителя ТЛ как активизирующего полифункционального консультанта на протяжении всего периода диагностико-мониторинговой деятельности педагогов-предметников, включенных в решение интегральной профессиональной проблемы.

1. Белкин, А.С. *Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений*. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 192 с.

2. Барсукова Е.В. *Языковая личность как категория исторической культурологии (на материале «Архива князя Воронцова»): Автореф. дис. ... канд. культурологии*. М., 2007. 22 с.

3. Зеер, П. Ф., Зеер, Э. Ф., Заводчиков, Д. П. *Мониторинг профессионального развития личности: Теоретический аспект // Образование и наука*. — 2002. - № 5 (17). - С. 127—139.

4. Караулов Ю. Н. *Русский язык и языковая личность. Изд-е 7-е*. М.: Издательство ЛКИ, 2010. 264 с.

5. Трунцева, Т.Н. *Об уточнении дефиниции «единый речевой режим» // Сборник статей: Восьмые Всероссийские Шамовские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами. Перспективы развития отечественного образования: приоритеты и решения / Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова*. - МПГУ: 2016. - С.364-368

6. Трунцева, Т.Н. *Возможности организационно-регулятивного информального образования в реализации задачи создания среды активного саморазвития педагога // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций*. Вып. 1. - М.: АСОУ, 2016. - 488 с. - С. 89-99

7. Трунцева, Т.Н. *Самовоспитание как фактор развития языковой личности педагога в поликультурной общеобразовательной среде // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций*. Вып. 2. - М.: АСОУ, 2016. - 1537 с. - С. 404 - 411

8. Трунцева, Т.Н. *Об уточнении дефиниции «единый речевой режим» // Сборник статей: Восьмые Всероссийские Шамовские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами. Перспективы развития отечественного образования: приоритеты и решения / Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова*. - М.: МПГУ: 2016. - С. 364-368.

9. Шишов С.Е., Кальней В.А. *Школа: Мониторинг качества образования*. - М., 2000.

10. Фоменко С. Л. *Мониторинг профессионального становления педагогического коллектива*, — Екатеринбург, 2006.

УДК № 37.011

#### **Понятийное поле ИКТ-компетенций современного педагога**

*Виноградова Марина Викторовна, к.социол.н, учитель истории и обществознания, МБОУ Гимназия №9, город Химки, m.teacher@mail.ru*

*Автор рассматривает расширенный перечень ИКТ-компетенций педагога как рабочий документ эксперта по аттестации, который станет основанием для оценки использования учителем всего арсенала технических и программных средств. Для этого ряд понятий следует конкретизировать или дополнить новыми: компьютерная грамотность, облачная технология, интерактивная творческая среда, интерактивный конструктор. Автор убежден, что термины, за которыми стоят принципиально новые формы и методы работы с информационными ресурсами, должны занять достойное место в тезаурусе современного педагога.*

*Ключевые слова: ИКТ-компетенции педагога; компьютерная грамотность; облачная технология; интерактивная творческая среда; интерактивный конструктор.*

#### **The conceptual field of ICT competences of a modern teacher**

*Vinogradova Marina V., candidate of sociological Sciences, the teacher of history and social science, MBOU Gymnasium No. 9, Khimki*

*The author examines the long list ICT-CFT as an expert working paper that is the basis for appraisal of teaches technological and programming tools. For this reason, it is necessary to specify and add several new: digital literacy, cloudcomputing, interactive creative environment, an interactive constructor. The author believes that the terms which mean new forms of work with information resources, must take its rightful place in the thesaurus of highly skilled teachers.*

*Key words: ICT-CFT; digital literacy; cloudcomputing; interactive creative environment; an interactive constructor.*

Проблема подготовки учителей для работы в ИКТ-насыщенной образовательной среде обусловлена тенденцией визуализации научного и образовательного простран-

ства. Реальность современного урока – это аппаратно-программный комплекс, состоящий из ПК с выходом в сеть Интернет, интерактивной доски, мультимедийного проектора и, в перспективе, интерактивных планшетов с электронными учебниками. На этом фоне абсолютно закономерным выглядит выделение в структуре Профессионального стандарта *Расширенного перечня ИКТ-компетентностей педагога*. Стоит отметить, что перечень рассчитан на перспективу и предполагает создание необходимых и достаточных условий для его реализации: наличие технической базы (широкополосный интернет, электронный журнал и т.д.), комплекса локальных нормативных актов и базовой компьютерной грамотности. Реальность такова, что и сам автор, и многие его подмосковные коллеги в таких условиях уже работают. Это позволяет рассматривать *Профессиональный стандарт* как рабочий документ эксперта по аттестации, который станет основанием для оценки использования учителем всего арсенала технических и программных средств. Однако, на взгляд автора, следует конкретизировать ряд терминов Приложения №1, в котором раскрываются требования к ИКТ-компетентности педагога. (Таблица)

Его базой и отправной точкой работы современного учителя является *Общепользовательский компонент*. Содержание последнего основано на рекомендациях ЮНЕСКО «Структура ИКТ-компетентности учителей». [1] Вызывает удивление тот факт, что авторы стандарта не воспользовались термином **компьютерная грамотность** в значении «базовые компьютерные навыки: пользование текстовым редактором и выход в интернет». Автор убежден, что данный термин в более широком толковании должен входить в тезаурус современного учителя.

Таблица. Анализ Приложения №1 к Профессиональному стандарту педагога

	<i>Общепользовательский компонент</i>	<i>Общепедагогический компонент</i>	<i>Предметно-педагогический компонент</i>
Термины, нуждающиеся в уточнении	Устранение неполадок		Виртуальная лаборатория
Дополнительные термины	Компьютерная грамотность	Облачные технологии	Интерактивная творческая среда Интерактивный конструктор

Помимо этого, целый ряд составляющих понятия *Общепользовательский компонент*, на взгляд учителя-практика, нуждаются в уточнении. Прежде всего термин **«устранение неполадок»**. Интерактивная доска, планшетные гаджеты, пульты оперативного контроля знаний – это сложные устройства со своим программным обеспечением. Для того, чтобы они стали эффективным инструментом преподавания, необходимо преодолеть ряд препятствий технического характера. И не каждому учителю это оказывается под силу. Существует целый спектр проблем, в решении которых преподавателю должны помочь специалисты. В городе Химки, где работает автор, существует «ИТ-центр системы образования», который де-юре оказывает учителям техническую поддержку. Увы, де-факто приоритетами его деятельности является проведение итоговой аттестации и мониторинг учреждений образования. Появление среди перечня компонентов словосочетания «устранение неполадок» позволит «ИТ-центру» отказывать учителям в технической поддержке на законных основаниях. Думается, что создатели нормативно-правовых актов должны максимально ответственно относиться к каждой фразе. Учитель не должен заниматься несвойственными ему вещами и устранять неполадки. Он обязан быть грамотным пользователем, точно соблюдать инструкции, что возвращает нас к понятию **компьютерная грамотность**. *Предметно-педагогический компонент* внимание автора привлекла такая составляющая как «организация образовательного процесса при которой учащиеся

систематически <...> ведут деятельность и достигают результатов в открытом, контролируемом информационном пространстве». [3] Это обусловлено тем, что автор и его коллеги все чаще применяют на уроках так называемые **«облачные технологии»**. Наличие в школах города высокоскоростного широкополосного интернета в учебных классах дает возможность использовать Google Диск, Яндекс.Диск, Prezi, Padlet и др. Облачные технологии – это возможность вывести диалог между учеником и учителем за пределы школьного класса на виртуальную площадку, где, что немаловажно, действуют правила, сформулированные преподавателем. Опыт автора показывает, что даже в самых незначительных заданиях, выполненных на платформе Google Диск или Padlet, проявляется личностная позиция школьника. Интерактивная доска с подключением к сети Интернет позволяет вернуть виртуальный диалог обратно в пределы классной комнаты и завершить обсуждение (проблемы или отдельных работ) под руководством учителя.

Очевидна не только важность такого компонента в структуре ИКТ-компетентностей учителя, но и необходимость дополнить длинную формулировку лаконичным термином **облачные технологии**. Последний – калька с английского cloudcomputing. И, обычно, под этим термином понимаются доступные через сеть Интернет виртуальные сервисы. Следовательно, в широком смысле при использовании в области образования данное понятие охватывает электронные дневники, журналы, личные кабинеты учителей и учащихся, тематические форумы и т.д. Автор убежден, что значение термина нужно конкретизировать, придав ему более узкий смысл. Это – деятельность учащихся в открытом контролируемом информационном пространстве. Термин **облачные технологии** (если, конечно, использовать именно его) должен иметь научную дефиницию. Только в этом случае он может применяться в процессе аттестации педагогических работников и стать неотъемлемой частью тезауруса современного учителя.

Описывая *предметно-педагогический компонент* ИКТ-компетентности учителя, авторы решали сложную задачу. Во-первых, им необходимо было учесть специфику отдельных предметов. Во-вторых, охватить в кратком перечне компонентов основные виды цифрового оборудования, программные средства, сетевые ресурсы, то есть самую изменчивую на сегодняшний день часть нашей социальной действительности. Проблема, по мнению автора, заключается в том, что перед нами не манифест, провозглашающий будущее общество знаний (Knowledge society - термин из рекомендаций ЮНЕСКО), а нормативно-правовой акт, который ляжет в основу инструкций по аттестации. Именно это вызывает необходимость снова и снова уточнять терминологию.

Показательным примером является термин **виртуальная лаборатория**. Авторы стандарта предполагают ее применение для проведения экспериментов в области естественных и математических наук, экономики, экологии и социологии. Появление этого термина среди ИКТ-компетенций педагога отражает тенденцию к визуализации учебной информации. Компьютерное моделирование изучаемых или исследуемых объектов позволяет восполнить недостаток экспериментальной работы на уроках физики, химии, биологии или экономики. Немаловажно и то, что учитель, имея набор стандартных (естественно, виртуальных) инструментов, создает для каждого урока уникальный авторский контент, побуждая к творчеству своих учеников. Все это благодаря **интерактивным творческим средам** – качественно новому уровню электронных ресурсов. [2 Принцип работы учителя в такой среде - конструирование моделей, с помощью которых потом проводятся эксперименты, - обусловил появление еще одного термина **«интерактивный конструктор»**. На сегодняшний день учителям доступен математический, физический, биологический, географический и конструктор исторических карт. Последний активно используется автором статьи. [3]

Знакомство с этими инновационными методическими средствами позволяет выделить у них нечто общее: творческую, исследовательскую деятельность в виртуальной реальности. В целях практического применения стандарта следует либо конкретизировать термин *виртуальная лаборатория*, либо дополнить его понятиями *интерактивная творческая среда* и *интерактивный конструктор*. В противном случае эксперт по аттестации будет испытывать значительные трудности при оценке работы учителя с моделями в среде интерактивного конструктора, поскольку в описании урока не будет термина *виртуальная лаборатория*.

Очевидно, что понятия, за которыми стоят принципиально новые формы и методы работы с информационными ресурсами, должны занять достойное место в тезаурусе современного педагога. Обществу знаний, о котором пишет в своих рекомендациях ЮНЕСКО, с которым мы уже сталкиваемся в практике преподавания, формируется на стыке «вещной» составляющей (ПК, интерактивная доска, программное обеспечение) и социальной. Последняя – это мы, учителя, для которых методическая поддержка, грамотный понятийный аппарат имеют не меньшее значение, чем техническое сопровождение нашей работы.

1. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. <http://iite.unesco.org/>

2. Христочевский С.А. Развитие электронных ресурсов: интерактивные творческие среды // Информатика и образование. 2014. №7. С.3 – 6.

3. Виноградова М.В. Зачем изобретать велосипед, или картографический конструктор в работе учителя истории // Информатика и образование. 2014. №7. С.76-80.

УДК 37.02

#### **Инновационный тезаурус современного педагога: технологическое образование**

*Бычков Анатолий Васильевич, доц., доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник Центра дополнительного образования и профессионального самоопределения обучающихся Института стратегии развития образования Российской академии образования, Москва. E-mail: planabv@yandex.ru*

*Раскрыто содержание основополагающих терминов, использование которых направлено на активизацию созидательной деятельности обучающихся при освоении предметной области «Технология» в соответствии с основными положениями Федерального государственного образовательного стандарта для основной школы.*

*Изложены основные подходы к формированию созидательной культуры обучающихся. Выявлены аналогии между содержанием человеческого фактора современного производства и человеческим фактором в структуре современного образовательного процесса с целью повышения эффективности учебной трудовой деятельности.*

*Ключевые слова: Инновационный тезаурус; созидательная культура; человеческий фактор созидательной деятельности; технологическое образование; учебная проектная деятельность; учебная исследовательская деятельность.*

#### **Innovative thesaurus of the modern teacher: technological education**

*Bychkov, Anatoly Vasilyevich, Professor, doctor of pedagogical Sciences, leading researcher of the Center for continuing education and professional self-determination of students of the Institute of strategy of development of education of the Russian Academy of education, Moscow. E-mail: planabv@yandex.ru*

*Abstract: Disclosed the contents of the basic terms, the use of which is aimed at activation of creative activity of students in mastering the subject area "Technology" in accordance with the basic provisions of the Federal state educational standard for primary school. The basic approaches to the formation of a creative culture among students. Identified analogies between the content of the human factor of modern production and the*

*human factor in the structure of the modern educational process with the aim of increasing the efficiency of the educational employment activities.*

*Keyword: Innovative thesaurus; creative culture; the human factor creative activity; technology education; design of educational activities: teaching and research activities.*

Профессионализм современного педагога проявляется в словарном запасе, который он использует в качестве ориентировочной основы своих педагогических действий.

Инновационность тезауруса заключается в том, насколько с его помощью удается мотивировать обучающихся к инновационной деятельности, освоение которой предусматривает ФГОС ОО.

В новых социально-экономических условиях, когда роль человеческого фактора в повышении производительности и качества труда в структуре производства значительно возрастает, в содержании общего образования эта тенденция должна находить свое отражение. Человеческий фактор — это наиболее широкое обозначение всей совокупности личностных качеств человека (знаний, мотивов поведения, потребностей, ценностных ориентаций, интересов, эмоционально – волевой сферы), влияющих на качество и производительность труда. Человеческий (или иногда личностный) фактор фиксирует внимание на активной роли человека в экономике [4]. В нашем случае – в учебной трудовой деятельности. Фактор (лат. factor – делающий, производящий) - причина, движущая сила какого-либо процесса, определяющая его характер или отдельные его черты. Подготовка молодежи к реализации созидательных функций человеческого фактора в предстоящей трудовой деятельности в информационно насыщенном и высокотехнологическом производстве становится ведущим вектором модернизации преподавания «Технологии». Это особенно важно в основном общем образовании, когда подростки наиболее восприимчивы к освоению нестандартных способов интеллектуальной (по своей сути – инновационной) и предметной деятельности, и мотивированы на активную самореализацию, что становится основой успешного социального и профессионального самоопределения.

Созидательные функции человеческого фактора проявляются в создании качественных продуктов труда и в создании новых качеств личности (в нашем случае – обучающихся) в процессе самореализации в творческом труде. Самореализация личности – это постоянное совершенствование себя. Совершенствование мотивированное, а не навязанное извне. Самореализация в труде, постоянное самосовершенствование на основе приобретения новых знаний и опыта, стремление к самостоятельному инновационному мышлению и действиям становятся главными целевыми ориентирами современного труженика. Человеческий фактор в образовании это самореализация обучающихся в учебной трудовой деятельности. Это одна из ценностей современного образования. Потребность создавать оптимальные условия для самореализации обучающегося в учебной трудовой деятельности становится показателем профессионализма педагога. Человеческий фактор воплощает способность творить, изобретать, продуцировать новые знания и тем самым наполняет труд, в том числе и учебный, творческим содержанием. Нами установлено влияние выявленного обучающимся творческого содержания профессиональной деятельности на повышение интереса к ней и, тем самым, на эффективное приобретение знаний и умений. Для достижения этой цели необходимо использовать учебно-исследовательскую и учебную проектную деятельность учащихся, обязательное освоение которых предусмотрено Стандартом.

Далее представлены термины для использования преподавателями в качестве ориентировочной основы в процессе управления учебно-исследовательской и проектной деятельностью подростков.

Технология – научное описание способов производства. Технологическое образование при изучении «Технологии» - это процесс и результат активного приобретения обучающимися знаний о научном описании способов производства, становления умений и личностных качеств с целью формирования мотивированности и способности к созидательной деятельности. Технологическая культура - фундаментальный компонент общей культуры человека и показатель уровня сформированности способности к познанию и на этой основе к созидательному совершенствованию себя и окружающего мира. Культура труда обучающегося – это совокупность постепенно вырабатываемых качеств создающей личности. Исследование научное – процесс выработки новых научных знаний, один из видов познавательной деятельности. Исследование характеризуется объективностью, воспроизводимостью, доказательностью, точностью. Различают два его взаимосвязанных уровня: эмпирический и теоретический. Учебно-исследовательская деятельность - компонент мотивированной образовательной деятельности, направленный на самостоятельное приобретение обучающимся нового знания. Проект - комплекс взаимосвязанных действий, направленный на создание уникального продукта или услуги в условиях временных и ресурсных ограничений. Инновационный проект – создание продуктов, имеющих потребительную стоимость. Учебная проектная деятельность – компонент мотивированной образовательной деятельности, направленный на самостоятельное создание объекта или услуги в соответствии с имеющейся потребностью (обучающегося или социума). Технология проектирования (в образовании) – это реализация мыслительного процесса при создании объектов, характеризующихся субъективной новизной в соответствии с личной потребностью обучающегося. Результат проектирования – это отчуждаемый результат организованной деятельности, предусмотренный методологией ведения проекта (например: документ, чертёж, макет). Наряду с системно-деятельностным подходом, обязательным в соответствии со Стандартом, предлагаем в качестве ведущего подхода в учебной и воспитательной деятельности использовать активизацию человеческого фактора учебной созидательной деятельности.

Следует создавать систему заданий, предлагаемых учащимся, увязав содержание заданий с конкретными разделами учебных программ и с дополнительным образованием. По-прежнему актуальна проблема повышения общей грамотности учащихся и самостоятельного использования в практической деятельности изученных в школе основ наук. [1].

Данный инновационный тезаурус целесообразно использовать педагогами в качестве ориентировочной основы в контексте конкретизации и согласования своей профессиональной позиции с целями и задачами Стандарта относительно достижения учащимися результатов обучения.

Педагогам необходимо иметь в виду, что интерес к конкретным профессиям у обучающегося будет повышаться, если он сможет реализовать в будущей трудовой деятельности в полном объеме человеческий фактор производства: собственную ценностно-мотивационную сферу, предпринимательский стиль работы, диалогическое взаимодействие подчиненных и руководителей (в образовании – учеников и педагогов), возможность приобретать и творчески использовать опыт, собственный творческий рост, постоянное самосовершенствование, возможность творить, изобретать, продуцировать новые знания, способность воспринимать новые идеи, самостоятельно мыслить и действовать в интересах предприятия (школы), быть технически подготовленным к организации проекта, принимать участие в принятии решений, использовать возможность личного самовыражения, саморазвитие, согласование интересов руководителей и лиц наемного труда (в образовании - учителей и обучающихся), активную роль человека, проявление всего многообразия чувств и помыслов. Все это

соответствует самореализации в труде работника в качестве проявления гуманизации сферы труда. Эти функции человеческого фактора современного производства целесообразно использовать и в учебной трудовой деятельности подростков с целью повышения её эффективности.

Обучение в основной школе сможет обеспечить формирование созидательного мировоззрения и будет способствовать правильному выбору профессии. Это становится главным приоритетом в российском образовании и может определять всё содержание общего среднего образования в форме цели и критерия отбора учебного материала для освоения учащимися в каждой предметной области, а также методику разработки и воспроизведения образовательных технологий. [2]. В настоящее время учащимся приходится осваивать всего много, но часто поверхностно. И, как следствие, им затруднительно применить свои знания на практике, например, в труде. В этом случае нарушается компетентностный принцип обучения.

Целевая направленность на созидание, а не на разрушение, такое понимание сущности жизнедеятельности должно сформироваться у выпускников общеобразовательных учреждений. Это возможно при освоении всех учебных предметов и, что наиболее эффективно, в составе единого образовательного пространства технологического и дополнительного образования [3]. Формирование созидательной культуры, являясь базовым, системообразующим и интегрирующим фактором в структуре основного общего образования, обеспечит неформальную преемственность содержания всех общеобразовательных учебных предметов взамен по большей части формализованных межпредметных связей, ныне реализуемых в современных общеобразовательных программах.

Базовая созидательная культура выпускников общеобразовательных учреждений, в нашем понимании, это созидательная культура жизни и труда в начальном периоде социального самоопределения.

Получая возможности для полной личностной самореализации на основе созидательной культуры, обучающийся получает основания для возникновения положительных эмоций и для осмысленной жизни. Конкурентоспособность – важнейшее качество личности человека, освоившего созидательную культуру, обеспечивающее его жизненный успех. Это согласуется с потребностями обучающихся, родителей и общества.

Для образовательных целей необходимо вычленять и исследовать орудийность (инструментальность) воспроизведения каждой созидательной технологии и общих закономерностей построения трудовой деятельности на основе используемых инструментов в структуре этих технологий, и обучать этому учащихся. Технология это всего лишь инструмент производства товаров и услуг на основе реализованных в полном объеме ценностей технологической цивилизации и, тем самым, – ценностей созидания. А использование любого инструмента меняет человека и весь строй его психической и физической деятельности. [2]. Технология – это средство труда, но нельзя осваивать только средства труда. Нужно учить созиданию как цели труда, используя технологию в качестве средства созидательного труда.

При использовании предлагаемого терминологического аппарата, основанного на реализации человеческого фактора в образовании, в производстве и в социальной деятельности, учебно-исследовательская и проектная деятельность обеспечит повышение качества технологического образования в основной школе. Появятся предпосылки для последующего формирования качеств личности квалифицированных работников, а также качеств личности инженерно-технических работников как будущей отечественной технической интеллигенции.

Реализация в учебном процессе ориентировочных функций предложенного тезауруса позволит педагогам овладеть методикой организации учебно-исследовательской и



проектной деятельности обучающихся в составе единого образовательного пространства общего и дополнительного образования для повышения качества преподавания «Технологии» в контексте приоритета личностного содержания современной трудовой, социальной и учебной деятельности.

Обучающиеся в процессе самореализации становятся заказчиками образовательного содержания, востребованного ими у преподавателя в контексте субъект – субъектного подхода. Они учатся добирать недостающие знания. В этом проявляется активная учебно-познавательная деятельность обучающихся. Выполнение проектов и учебных исследований направлено на актуализацию знаний из изученных и изучаемых учебных предметов и обеспечение применения этих знаний на практике в качестве проявления собственной компетенции обучающегося.

Исходя из понимания самореализации личности как постоянного совершенствования человеком себя можно считать, что цель будет достигнута, если у педагогов сформируется потребность к созданию условий для успешной самореализации обучающихся в учебном труде в качестве полноценного проявления человеческого фактора современной созидательной деятельности

1. *Бериадский, М.Е., Гузев, Е.В.* Дидактические и психологические основания образовательной технологии. – М.: «Педагогический поиск», 2003.
2. *Бычков, А.В.* Созидательная культура учащихся: какой ей быть // Педагогика, – 2007. – № 3. – С. 22–28.
3. *Бычков, А.В.* Технологическое и дополнительное образование: единое образовательное пространство. Методическое пособие для учителя. – М.: АБВ-ИЗДАТ, 2015.
4. *Заславская, Т.И.* Творческая активность масс: социальные резервы роста // ЭКО, 1986, № 3. С.13.

УДК 37.01

#### Что происходит с системой школьного образования?...

*Канаев Борис Иванович, д.п.н., г.Тольятти, boriskanaev@yandex.ru*

*На примере проблематики образовательных процессов современной общеобразовательной школы статья рассматривает Образование как «единственную систему воспроизводства Человека в Человеке» в контексте тенденций ее мутации в «систему уничтожения Человека в Человеке» при нежелании видеть (рассматривать) возникающие противоречия с позиций системного мышления, с позиций закономерностей общесистемного функционирования и развития данного социального института.*

*Ключевые слова: система образования, системное мышление, особенности функционирования и развития современной системы образования как социального института.*

#### What happens to the school system of education?...

*Kanaev Boris Ivanovich, doctor in Pedagogy, Togliatti*

*Using the problems of educational processes in a modern secondary school as an example the article examines Education as "the only reproductive system of a person in a person" in the context of trends in its mutation in the "system of destruction of a person in a person" at the unwillingness to see (consider) the contradictions arising from the position of system thinking, from the position of regularities of system-wide patterns functioning and the development of the social institution.*

*Keywords: education system, systemic thinking, special aspects of the functioning and development of the modern system of education as a social institution.*

*Человечество сможет выжить, если оно осознает роль образования как одной из основных систем выживания. А.Попов*

В последнее время по центральному телевидению все чаще и чаще стали проходить дискуссии, в тематике которых затрагиваются вопросы реформирования современного школьного образования. Из достаточно острых диалогов передач видно, что педагогическое сообщество (педагогов, учащихся, их родителей) достаточно серьезно стали тревожить противоречия между радужными обещаниями «реформаторов» и теми негативными фактами, которые это сообщество уже начинает воспринимать как следствие данных преобразований (достаточно вспомнить «фольклор», отражающий отношения россиян к ЕГЭ - «великому и ужасному»). Все отчетливее начинают звучать сомнения: а действительно ли образование является «услугой»?... есть ли у «вдохновителя реформаций» (Министерства образования РФ) представление о *Модели выпускника* общеобразовательных школ?... в чем оно её видит?... в чем должны родители (да и педагоги с учениками тоже) видеть *качество результатов* школьного периода становления подрастающего поколения?...

Другими словами, не простых вопросов о судьбе российского образования и далеко не в восторженных тонах всё более стало озвучиваться в СМИ. Жаль только, что ответы на них (особенно у «наделенных властью») остаются, пока что, лишь либо в декларативно-лозунговом, либо в гипотетическом формате. Но, самое печальное, ответы эти часто звучат в явном отрыве от существующих достижений педагогической науки и без особого стремления к профессиональному познанию данного социального явления с его спецификой системного функционирования и развития.

Назначение нового министра образования РФ (педагога-ученого) вселяет надежду (судя по первым публичным выступлениям О.Васильевой), что у ситуации появился шанс измениться в положительную сторону.

Но... «Время покажет», как говорят в конце каждой передачи ведущие программы с тем же названием. А мы, всё же, попробуем рассмотреть в рамках статьи хотя бы основные проблемные зоны данного явления. Постараемся увидеть их сквозь призму вопроса: **а не придется ли нам всем потом опять «каяться за содеянное»?**...

И еще один нюанс вступительной части, касающийся понятия *«школа»*.

**ШКОЛА** – социальный институт, спроектированный с целью удовлетворения потребностей общества в определенном образовании его сограждан.

В предлагаемом материале, признавая широкий спектр определения (ДОУ, школы общего и профессионального образования, спортивные секции, кружки технического и другого творчества), мы ограничим взгляд на проблемы лишь рамками **«Школы общего образования»**.

Это обусловлено тем, что данный вид образовательных организаций есть **ЕДИНСТВЕННЫЙ ТИП УЧРЕЖДЕНИЙ**, через который проходит **ВСЁ ПОДРАСТАЮЩЕЕ ПОКОЛЕНИЕ** нашей страны. И именно это обуславливает особую, **ПОВЫШЕННУЮ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ** всех наших деяний за происходящее в процессах этой группы школ.

Итак. Для начала озвучу признанный в педагогике постулат: **ОБРАЗОВАНИЕ** существует как **система**, как **процесс**, как **результат**, как **социальная ценность** (Гершунский Б.С., Коротяев Б.И. и др.). По поводу данной его многогранности учёные-педагоги различных стран постоянно подчёркивают, что **только единство этих граней может дать целостное представление об «образовании»**. В свою очередь, их гармоничная интеграция, качество целостного состояния **образования**, возможно **лишь в условиях грамотного понимания их сущности и профессиональной организации взаимодействия**. Мы же, к сожалению, зная подобные рекомендации, на практике почему-то поступаем, чаще всего, «с точностью до наоборот». **ПОЧЕМУ?**...



Вот и давайте вместе разберемся.

### «Образование как система».

Данный аспект явления играет особую роль в многоликости понимания *образования*, поскольку «вбирает» в себя всё сущностное из всех других составляющих. Но именно поэтому, в точном научном понимании *ЭТОЙ* базовой категории кроются и корни многих причин существующих сегодня противоречий (в том числе и противоречия других граней, о которых речь пойдет ниже).

Не случайно мой Учитель, профессор Ю.А.Конаржевский, в своих работах многократно подчеркивал: «Невозможно работать в составе сложной системы, проектировать и развивать ее, управлять ею и быть “свободным” от глубокого знания ее системной сущности» [6]. Глубину и значимость данного положения трудно переоценить. **Как будет пониматься сущность «системы образования», так, естественно, будут формироваться и наши отношения к данному явлению, и наши действия в его границах.**

В контексте статьи, я бы даже добавил, что познавая систему, необходимо еще и *БЕРЕЖНО* относиться к познанным закономерностям ее функционирования и развития. Не позволять разрушать её системные связи! «Система школьного образования» имеет свою, *СИСТЕМНУЮ ПРИРОДУ*. И «шутить» с этим, безграмотно вмешиваться в её структуру, вступать в противоречия с её закономерностями системного развития, наверное, **небезопасно**. Реакция самоорганизующихся систем (а образование к такому и относится) может быть *НЕПРЕДСКАЗУЕМОЙ*.

Вывод же из сказанного однозначен: «сие беды» мы минуем, если будем **опираться на законы науки** и познавать систему образования «системным методом» (как когда-то рекомендовал Ю.А.Конаржевский).

*Так ли это происходит в повседневной практике?...*

Чтобы получить представление о сложившейся на сегодня ситуации, достаточно взять любое из энциклопедических определений категории «система» и «наложить» на него гегелевское толкование «образования» как **процесс «обретения образа Человеческого»** («система образования» понятие сложносоставное, а потому и требует определенной интеграции):

**СИСТЕМА** - целостный объект, состоящий из элементов, находящихся во взаимных отношениях. Отношения между элементами формируют структуру системы... Хотя элемент системы сам по себе может быть достаточно сложным образованием... (Философская энциклопедия. - М., 1998)

**СИСТЕМА** - это такая совокупность элементов или частей, в которых существует их взаимное влияние и взаимное качественное преобразование. Система всегда унитарна, т.е. представляет собой единое целое, из которого нельзя отнять ни одного элемента... (Глоссарий философских терминов)

А далее, осознав полученный смысл версии своего «конструкта», постараться внятно (хотя бы для себя) ответить на вопрос:

• Почему понятие «система образования» в учебниках педагогики и других государственных документах (даже в последней редакции Закона об Образовании РФ) до сих пор трактуется как «сеть образовательных учреждений и органов управления ими»?...

Неужели, кто хоть немного знаком с позициями *системного подхода*, может спокойно воспринимать подобные дефиниции (!?). Абсурдность таких толкований проявляется при первой же попытке проверить наличие в «такой системе» любого из

основных системных признаков. Например, «целостность, образуемую некоторым множеством взаимосвязанных и взаимозависимых элементов» (по В.Г.Афанасьеву):

• **О какой структурной взаимосвязи и взаимозависимости между элементами системы (в качестве которых, в логике существующих определений, будут, естественно, выступать «образовательные организации») мы должны вести речь, если они, по «желанию» органов управления открываются или закрываются?...**

• **Возможно ли в ТАКИХ условиях выстроить целостность системы?...**

• **Где здесь (а это архизначимо для системы образования) «предусмотрено» место образующейся личности, как главного компонента этой системы, о которой мы все (вроде бы) так «печемся»?...**

Ну, «отредактировали» сегодня официальные определения «системы образования»: добавили в дефинициях к «сети организаций» «образовательные стандарты и программы». Дальше что?...

• Это «облегчило» понимание системной сущности образования?...

• А как должен реагировать педагог на действительно системные «западания» образовательного процесса?...

• Да и умеет ли он видеть эти «западания» не определившись с пониманием сущности самой системы?...

• Почему, в конце концов, **ВАЖНЕЙШИЙ СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ВОСПРОИЗВОДСТВА ЧЕЛОВЕКА В ЧЕЛОВЕКЕ ПОДМЕНЯЕТСЯ ЕГО ИНФРАСТРУКТУРОЙ?**...

Но ведь (прошу извинить за повтор) от «понимания сущности «системы образования» будут зависеть и **наши отношения** к данному явлению, и **наши действия** в его границах» (!?) ...

«Ларчик», в принципе, «открывается просто»: чиновнику выгодно поддерживать миф о том, что «они и есть система» (так проще управлять, считают они, хотя это и не бесспорно). Им важно, чтобы *ИХ* «указующий перст» и «дубинка контроля» были бы главным в «инструментах» управления системными процессами. Им важно сохранить «веру» в то, что с *НИМИ* (читай «системой») «бороться бесполезно». Они как «мафия» - «бессмертны».

А если серьезно, то говоря по существу, следует отметить, что «сеть образовательных организаций», трактуемая сегодня как система образования - **явление явно искусственное**, «надуманное», «приспособленное» к «особенностям деятельности» функционеров.

Образование же, как социальный институт, появившийся вместе с Человеком и выполняющий функцию воспроизводства Человека в Человеке – это **естественная система**, имеющая свою социальную логику развития.

**СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ** - пространственно-временная сфера, обеспечивающая познание и освоение опыта человеческой деятельности, способствующего процессам целенаправленного умственного и физического развития, социологизации конкретного индивида и сообщества в целом, во имя выживания их в окружающем мире и проживания в гармонии с ним.

И с *ЭТОЙ СИСТЕМОЙ*, действительно, «бороться» не имеет смысла (нет необходимости). Каждый из профессиональных управленцев ее процессов привносит в функционирование системы либо *прогрессирующие*, либо *регрессирующие* факторы (от педагога до министра). Просто важно помнить, что чем выше должностная ступенька субъекта в управлении системными процессами, тем **ВЫШЕ И ОБЪЕМНЕЕ ДОЛЖНА БЫТЬ И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ** за результаты функционирования и развития государственной системы образования на вверенной ему «территории».

Другое дело, что мы опять почему-то «не придаем этому значения». Игнорируем объективные закономерности системного развития, где в зависимости от того *ЧТО МЫ ПРИВНЕСЕМ В ЕЕ ПРОЦЕССЫ, В КАКОМ КОЛИЧЕСТВЕ И НА КАКОМ СИСТЕМНОМ УРОВНЕ УПРАВЛЕНИЯ, ТАК СИСТЕМА И ОТРЕАГИРУЕТ НА НАШИ ДЕЙСТВИЯ*. Выражение «природа будет мстить» – увы, не выдумка писателей-фантастов. Любые системные образования (особенно социальные), благодаря своим конструкторам обратных связей, имеют механизмы организации своего «самостоятельного поведения», не зависящего от желаний (нежеланий) конкретных людей. И если этого «не знать», не учитывать во взаимоотношениях с окружающим Миром («закрыв глаза», «погрузив голову в песок»), то, как объективное следствие, подобная халатность, в конечном счете, приведет нас к *социальной катастрофе*. А сама система «формирования Человека в Человеке» вполне может «мутировать» в свою противоположность, в систему «разрушения Человека в Человеке».

А НАМ ЭТО НУЖНО?...

**Образование как процесс.**

«Образование как процесс» – это наиболее знакомая всем нам область педагогики, поскольку достаточно широко представлена в педагогической литературе. Её понятийный аппарат у многих «на слуху» (и не только у педагогов). Другое дело, понимает ли большинство данного сообщества всю глубину сущности этих понятий, осознаёт ли оно те беды, которые возможны при безграмотном, ошибочном толковании и применении этих категорий образования в повседневной практике?... Да и с ответственностью за результаты этой деятельности у нас пока как-то «слабовато»...

Однако: *Настолько ли безобидны наши непрофессиональные вмешательства в столь деликатную (не побоюсь этого слова) область Человеческого сосуществования?...*

Термин «образование» появился в лексике Человека сравнительно недавно (где-то в XVIII веке). Однако само это явление уходит корнями в глубокую древность, к периоду появления Человека на Земле. С «приходом» Человека в этот мир, жизнь на нашей планете постепенно стала приобретать социологизацию своей сущности: возникает ДИАЛЕКТИЧЕСКОЕ ЕДИНСТВО ПРИРОДЫ, ЧЕЛОВЕКА и его ОБЩЕСТВА.

Новые грани среды, связанные с «перешагиванием Человеком границ Природы» (или, как говорят ученые, «транцендированием»), определили перед ним и новый круг проблем: производство и воспроизводство себя не только как биологического вида, но и как существа общественного, живущего по законам своего Общества и способствующего Его (Общества) функционированию и развитию.

«Выйдя за пределы» Природы, увидев Ее и Себя «со стороны», разум Человека предопределил в своей жизни специфическую особенность всех ранее инстинктивных действий: отношение к содеянному, отношение к тому, что его окружает (в том числе и к самому себе). Данная особенность поведения Человека в окружающем его Мире со временем была «закреплена» наукой за понятием «деятельность», важнейшей из всех социальных категорий (Л.С. Выгодский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов и др.).

Согласуя сущность категории «деятельность» с выше обозначенной «триадой» окружающего Мира (Природа – Человек – Общество), можно сделать вывод, что она, деятельность Человека, имеет обязательную направленность: НА ЦЕЛЕСООБРАЗНОЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ПРИРОДЫ, САМОГО СЕБЯ И ОБЩЕСТВА.

Центральным компонентом этой «триады» следует считать, разумеется, ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, НАПРАВЛЕННУЮ НА ЧЕЛОВЕКА. Деятельность, от которой в равной

степени зависят и преобразования Природы, и преобразования Общества, поскольку сами эти преобразования, собственно, и несут на себе «печать их очеловечивания»: подчинения Человеку, соответствия с человеческими отношениями.

Так, в «недрах» данного вида деятельности, постепенно стали формулироваться и определения понятия образование:

**ОБРАЗОВАНИЕ** - возникновение, становление; формирование образа человеческого, Личности.

**ОБРАЗОВАНИЕ** - процессуальное явление, обуславливающее содержательный аспект педагогической деятельности и обеспечивающее личностное становление Человека.

Отвечая на вечный вопрос «что есть Человек?...» («цель» или «средство» достижения цели), в различные исторические эпохи люди (в соответствии с убеждениями конкретной эпохи) меняли и основные парадигмы образования. В данной статье нам нет необходимости перечислять все их существовавшее многообразие. Отметим лишь, что в настоящий момент российская школа пытается осмысливать и осваивает парадигму личностно ориентированного образования, идея которой: **Человек – цель**.

Одна из сложностей данной парадигмы – признание того, что в границах её принципиальных позиций РЕБЕНОК ФОРМИРУЕТ СЕБЯ САМ. И это не «очередной измышлизм». Это всего-навсего экстраполяция одного из выводов мудрецов древности, нашедшего яркое отражение в заповеди Гиппократ: «Врач не лечит больного. Он лишь помогает ему справиться с болезнью». Но эта «самость» формирования, в свою очередь, может определяться, направляться и управляться ТОЛЬКО образовательной средой, где воспитатели (врачи по Гиппократу) выступают ее главным ОРГАНИЗАТОРОМ.

Иными словами, в рамках обозначенной парадигмы педагог уже не может быть просто «транслятором» какого-то опыта. Он должен взять на себя статус «организатора» той образовательной среды, посредством которой Личность воспитанника и будет формироваться в нужном для данного сообщества направлении. А это новый пласт проблем.

Основой структурирования образовательной среды школьного пространства являются его образовательные (педагогические) процессы, как наиболее действенные «системы влияний и условий формирования Личности по заданному образцу».

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ (ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ) ПРОЦЕСС** - целенаправленно организованная в рамках определенной системы совместная деятельность педагогов и воспитанников, посредством которой последним передается общественно-значимый опыт жизнедеятельности.

В рамках организации таких процессов существуют СВОИ сложности, обусловленные закономерностями их внутреннего строения, и которые педагог-профессионал, желающий видеть качество результатов своей деятельности, не имеет права игнорировать.

Содержательная основа образования как процесса, как фактора становления Личности, посредством освоения определенного культурного наследия (в виде накопленного опыта деятельности), предстает перед нами как бы в двух плоскостях: опыт в аспектах своей «знаковой», информационно-технологической сферы (ЧТО перед нами за явление и КАКИМ СПОСОБОМ его можно преобразовывать) и в аспектах мотивационно-эмоциональной сферы (ВО ИМЯ ЧЕГО).

В условиях педагогического процесса это, считаем, особо значимо, так как выводит на объективность и закономерность существования его (образования) процессуальной

бифункциональности, обозначаемой в педагогике категориями **обучение** и **воспитание**.

**ОБУЧЕНИЕ** - целенаправленный процесс, посредством которого осуществляется передача и усвоение определенного объема информации об окружающем мире и технологиях деятельности в нем.

**ВОСПИТАНИЕ** - целенаправленный процесс, посредством которого формируются эмоционально-ценностные отношения Личности к данному окружающему миру и характеру его преобразований.

Прошу уважаемого Читателя (чтобы далее было проще воспринимать логику размышлений) обратить внимание на следующие нюансы понятий:

В содержании обучения превалирует формирование **научных представлений, понятий, законов, теорий**, специальных и общеучебных **умений и навыков, технологий**.

В содержании воспитания – формирование **убеждений, норм, правил, идеалов**, социально значимых **отношений, установок, мотивов, способов и правил** общественно значимого **поведения**.

Отмечая доминирующие аспекты составляющих процесс (*информационно-технологического* и *ценностных ориентаций*), следует отметить, что в реалиях практики они выступают (должны выступать) лишь как **границы единого целого**: «процесс обучения осуществляет функцию воспитания, а процесс воспитания невозможен без обучения воспитуемых определенным нормам, правилам поведения, деятельности, общения и пр.» [1]. Однако и сегодня, явная, на первый взгляд, аксиоматичности высказывания академика Ю.К.Бабанского, в деятельности школ, чаще всего, находится в состоянии прямо противоположного характера: **ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ, ПОКА ЧТО, НЕ ПРЕДСТАВЛЯЮТ ЕДИНОГО ЦЕЛОГО**.

Более того, сегодня в СМИ уже «без стеснения» звучат требования родителей: «Верните в школу воспитательную функцию!». А это значит, что добрая часть наших сограждан видит уже явное нарушение системного единства *образовательного процесса* (пусть даже пока на подсознательном уровне), поскольку у них, очевидно, все-таки сложились убеждения, что **ОТКРЫТИЕ ЛЮБОГО ЗНАНИЯ** (математической формулы, химической реакции и т.п.) **ОСУЩЕСТВЛЯЕТ ЧЕЛОВЕК И ВО ИМЯ ЧЕЛОВЕКА**. А это (с какой бы стороны и на каком бы уровне мы ни рассматривали вопрос), и есть **Его Мир, пережитый, прожитый, очеловеченный – базис единства обучения и воспитания**. Мы же (увы, работники *системы образования*), почему-то, продолжаем игнорировать проблему, хотя на государственном уровне и принимались (неоднократно) официальные документы о необходимой гармонии «ЗУНов и воспитания». Такое пренебрежение нормативными актами говорит о том, что либо еще на студенческой скамье педагогам не объяснили суть данного единства и особенности его организации, либо управленцы образования «не видят вреда» от подобного **разрушения системной целостности процесса образования**. А может быть и то, и другое вместе.

Особое место в педагогическом процессе занимает категория «**развитие**» как «объективный процесс внутреннего последовательного, количественного и качественного изменения физических и духовных сил человека» [2]. И хотя это тема особого, большого разговора, коснуться ее, в рамках статьи, считаю всё же необходимым.

**РАЗВИТИЕ** - целенаправленный процесс, посредством которого последовательно происходят количественные и качественные изменения физических и духовных характеристик Человека, способствующих дальнейшему освоению общественно значимого опыта человеческой культуры.

Окружающая среда, при всей целостности её «триады» (*Природы - Человека - Общества*), проявляется по отношению к *Человеку* как бы в двух плоскостях: сфере факторов способствующих *биологическому развитию* человеческих индивидуумов (географические, климатические условия жизни, расовые особенности и т.д.) и сфере факторов способствующих их *социальному развитию* (уровни развития общества, его общественно-экономические формации, социально-политический строй и т.д.).

Взаимозависимость, а точнее диалектическое единство этих двух сфер обусловлено всем ходом исторического развития жизни *Человека* на Земле. *Общество* и все что с ним связано, появилось на определенной стадии *биологического развития* человеческих индивидуумов и находится в постоянной зависимости от его уровня. Но и само *Общество*, с первых же шагов своего существования, стало активно воздействовать на развитие и совершенствование необходимых ему природных задатков *Человека*, потому как только *Человек*, его деятельность и есть основа существования *Общества*. Здесь же следует отметить, что и сам *Человек* был, есть и будет феноменом, входящим в жизнь не отдельными своими качествами, а как **ЦЕЛОСТНОЕ** явление.

*Педагогический процесс* (как мы уже отметили) – есть *часть среды* формирования *Человека*. Следовательно, в аспектах сказанного, мы должны озвучить определенные позиции и в вопросах понимания *места* и *роли* категории *развитие* как компонента педагогического процесса.

Существенным, в его структуре, становится то, что категория «*развитие*», взаимодействуя с категориями *обучение* и *воспитание*, выполняет как бы две функции: **процессуального базиса** (его «отправной точки») и **результата** обучающе-воспитывающих действий. Из чего следует, что категорию «*развитие*» мы должны видеть: и непосредственно в **психофизических** параметрах воспитанника (то же *здоровье*), и в **познавательных (обученность)**, и в **социальных (воспитанность)**.

Любая оценка информационного «среза» показателей данных параметров есть **итог (результат)** прошедшего этапа в *развитии* ребенка (в его личностном становлении посредством *среды* образовательного учреждения) и «отправная точка», **базис** нового. Но, самое главное, *обучение, воспитание и развитие* (в обозначенном контексте) – это не альтернативные, и не тождественные *образованию* явления. **ОБУЧЕНИЕ-ВОСПИТАНИЕ-РАЗВИТИЕ – ЭТО ВНУТРЕННИЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ЕГО СИСТЕМНУЮ, ТРИЕДИННУЮ ЦЕЛОСТНОСТЬ**. А потому, «рассматривать» эти компоненты «через запятую» с категорией «*образование*» (как однопорядковые), наверное, не совсем корректно.

Осмысливая процессуальную сущность «*Образования*» нельзя, наверное, обойти вниманием и его взаимоотношений с системой «*Просвещения*». Особо наше внимание при анализе их связей должно быть направлено на **уточнения принципиальных позиций в действиях**, которые за данными процессами стоят. **ОПРЕДЕЛИТЬСЯ: что-где-когда для нас приоритетно - образовывать или просвещать подрастающее поколение ?...**

**ПРОСВЕЩЕНИЕ, ПРОСВЕЩАТЬ** – даровать свет умственный, научный и нравственный, поучать истинам и добру; сообщать кому-нибудь знания, распространять где-нибудь знания, культуру.

В дефинициях категорий «*Образования*» и «*Просвещения*», действительно много родственного (почему их часто путаем и подменяем одно другим). Их функции обозначают социализацию новых поколений, трансляцию потенциального текста **Культуры**. Но... «родство» не означает «тождество». У них есть и принципиальные различия, которые (если не учитывать) вряд ли будут способствовать взаимопониманию людей.

Воспитанник (школьник), находящийся в системе «Просвещения», подвергается активному воздействию того, кто его «ведет» или «создает». Ученик здесь величина «пассивная», «ведомая», «сырье» для «творения». Для «Просвещения» это нормально. Это соответствует его миссии, необходимой в определенных ситуациях. *А для «Образования»?...*

А в «образовании», кроме *страдательного* фактора (осмысления какой «образ» и как воздействует на воспитанника) требуется еще и *действенная* платформа самого воспитанника (он сам подбирает «образ» и овладевает им в той же степени, как и «образ» овладевает им).

Согласитесь, что с данных позиций целевые установки у этих процессов будут различны. Но, следовательно, будут **различны и средства их достижения, и результаты**. И если этого не учитывать, **ПРОИЗОЙДЕТ ПОДМЕНА СМЫСЛА ДЕЙСТВИЙ**: «Я – учитель. Я все знаю. Ты – ученик. Ты ничего не знаешь. Поэтому сиди, слушай и запоминай. А Я тебя потом проконтролирую!». И это не просто монолог-шутка, а, к сожалению, позиция, присутствующая в сознании ряда российских учителей, но работающих (как они убежденно считают) в системе «Образования».

Разумеется, что и «Просвещение», и «Обучение», и другие выше названные разновидности педагогической деятельности, находящиеся в определенных системных взаимоотношениях, **имеют право на самостоятельное существование**. Но только давайте будем честными перед собой и перестанем дезинформировать наше сообщество (которое пока ещё доверяет педагогу). Нельзя ради «красивого словца» называть свои организуемые действия одним «именем» (*образованием*), а в своих фактических действиях выполнять миссии других процессов (пусть даже родственных, типа *обучения, просвещения* и т.д.). Мы же не считаем нормальной ситуацию, когда человек, который просто «намочил белье», объявляет всем, что «постирал его, используя все функции стиральной машины». Ни к чему хорошему (и, прежде всего, с позиций результатов деятельности) это не приведет! Да и, как показывает практика, не приводит.

Еще одна серьезная проблемная зона образования как процесса, связана с понятием «*содержание образования*», где область **НАУЧНО-ПРЕДМЕТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ** играет сегодня, к сожалению, **всеподавляющую роль** в развитии Человека.

**СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ** – педагогически адаптированная система знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, усвоение которой обеспечивает развитие личности. (Российская педагогическая энциклопедия, 1999г.)

Современное энциклопедическое толкование «*содержания образования*», в принципе, вносит определенную ясность в осмысление понятия. И в целом, в отличие от более ранних, «типовых» его трактовок как «совокупности научных и культурных ценностей накопленных человечеством», более направлено на решение задач своего структурирования.

Однако проблемы педагогической практики все еще имеют место и в данном разделе *образовательных процессов*.

Интересная цитата присутствует в одной из дидактических работ: «Чем больше дать науки, тем лучше. Отсюда берет свое начало так называемый дидактический материализм, стремившийся сделать учебный курс возможно широким и разнообразным и перегружавший его донельзя - целыми десятками самых различных наук, языков и искусств. Все полезно, все в своем роде превосходно; жаль выбросить из курса хороший предмет, и вот получались ужасные учебные планы, совмещавшие в себе все виды образования, представлявшие целые научные энциклопедии. ... Целые десятки самых различных предметов поименовывались в них, так что диву даешься...» [5].

Если бы не стиль изложения, то все сказанное легко соотносится с днем сегодняшним. Учебные планы, особенно в школах, где недельная нагрузка учащихся «зашкаливает», порой, за цифру 50, наглядный тому пример.

Подчеркивая значимость структуры научного знания для образовательных процессов, П.Ф.Каптерев еще в конце XIX века **предостерегал нас и от «усеченного»** представления той или иной науки в системе школьного образования, **и от чрезмерного увлечения количеством познаваемых наук** в том или ином образовательном учреждении.

Педагогика давно уже отметила, что логика структуры той или иной науки, естественная тенденция науки к своему дифференцированию, являются совершенно не обязательными требованиями для построения процесса усвоения ее знаний. Однако, и, к сожалению (хотя существуют уже и «образовательные области» базисного учебного плана и их «стандарты»), пока еще «вся система образования слепо и бездумно копирует все растущую дифференциацию науки и стремится объять необъятное» [3].

Естественным и все более актуальным в данной ситуации становится вопрос родителей и учеников общеобразовательных школ:

*С каким багажом знаний выйдет ребенок из стен общеобразовательной школы?...*

При прошлой нерешенности проблемы «научно-предметного бума», когда в контексте «равнозначности» всех экзаменов на «Аттестат зрелости», существовала одна «нелепость»: «готовность» для поступления в институты любого профиля. Сейчас, в рамках ЕГЭ, - другая «крайность», ярко сформулированная в выступлении родительницы на одной из майских передач 2016 года в программе «Время покажет»: «У нас в Министерстве всерьез считают, что для России сегодня необходимы выпускники школ, **УМЕЮЩИЕ ТОЛЬКО читать** и грамотно **писать-читать?**...» (к вопросу об основных и «дополнительных» предметах ЕГЭ).

*Но... тогда как совместить в содержании образовательных процессов общеобразовательных школ полезность ВСЕХ учебных дисциплин для ВСЕХ обучающихся, независимо от их видения себя в сферах будущих РАЗЛИЧНЫХ профессиональных специализаций?...*

Вопрос этот, разумеется, не простой, однако ответ на него, в принципе, «лежит на поверхности». Научкой доказано, что «**деятельность**» человека есть основа его жизни в окружающем Мире. Следовательно, кем бы ни стали в будущем наши воспитанники, мы должны признать, что основное общее содержание предметов, мотивирующих их «завтрашнюю» деятельность, так же лежит (должно лежать) в плоскости познания опыта активных человеческих отношений к этому Миру: к «**Природе - Человеку – Обществу**». Давно существуют открытые (и открываемые) Человеком «**Законы развития Природы, Человека, Общества**».

Так может быть, **познание этих «Законов» во всей их многогранности и должно лежать в основе структурирования содержания общего образования?**...

Разумеется, что само изучение этих «Законов» необходимо сопровождать *познанием проблем их функционирования* в реалиях жизни, представлением *возможных путей их решения* с указанием существующих *информационных источников*.

*Кто будет возражать против познания базовых основ ТАКОГО содержания общего образования («гуманитарий»?... «технар»?...)?...*

Да и учебных дисциплин при таком подходе, кстати, потребуется явно меньшее количество, поскольку все науки давно классифицированы, согласно этой же *триаде*, как **науки о природе, науки о человеке, науки об обществе**. И многие из них впол-

не могут преобразоваться в некие интегративные курсы, многопланово рассматривая тот или иной «Закон» (к дискуссии о перегрузках школьников).

Естественно, в процессах *общего образования* нельзя будет игнорировать и курсы, **обеспечивающие** любую область науки, без которых сегодня невозможен сам процесс их научного познания вообще (*математика, информатика* и др.). Другое дело, в их объемах необходимо «знать меру», соблюдать ее в рамках *общего образования*, чтобы не создавать новых парадоксов, типа реплики папы, который сказал на одной из передач ТВ: «я понял, зачем мне нужны были знания по высшей математике в школе лишь тогда, когда пришлось их объяснять дочери-старшекласснице».

Но и это, с позиций проблем системности процесса *образования*, оказывается не все. Есть такие грани *образовательного процесса*, которые сегодня не рассматриваются на государственном уровне либо вообще, либо в таком ограниченном количестве, которое перестаёт быть функционально значимым для формирования *Человека*. Например:

1. *Содержание общего образования* должно в обязательном порядке учитывать **все основные направления познания Человеком** окружающего его *Мира*. Следовательно, во всех подразделах «триады» *Природа-Человек-Общество* эта полнота направленности познания Законов их развития должна осуществляться **через познание и понимание Истины** (источника всех Наук), образов **Красоты** (источника всех Искусств и Творчества) и **Веры** (источника всех Убеждений, Религий и Идеологий).

*Много в наших общеобразовательных школах уделяется внимания этим направлениям?...*

2. При выстраивании *целостности содержания общего образования*, скорее всего, нельзя также исключать и **ценностный компонент** взаимоотношений *Человека* с окружающим *Миром* (*ВО ИМЯ ЧГО?*), поскольку именно *Ценности* играют роль повседневных ориентиров в предметной и социальной действительности *Человека*, являются отражением его различных практических отношений к окружающим предметам и явлениям. Отсюда – и *мотивы стремлений Человека*, и непосредственные его *действия в области познания и преобразования окружающего Мира*.

Наиболее важным моментом для структурирования *содержания общего образования*, в контексте сказанного считаю, должны стать: личностные *Ценности*, **определяющие (мотивирующие) выбор образования конкретного Человека (становления его как Личности)**; но и общественные *Ценности* и государственные *Ценности*, **корректирующие как раздельно, так и в совокупности этот «личностный выбор» индивида.**

Здесь, наверное, так же уместен аналогичный вышесказанному вопрос, после которого, скорее всего, будет тот же, к сожалению, «молчаливый» отрицательный ответ. Однако, давайте признаем, что **только, совокупность названных компонентов в содержании школьного образования**, как мне кажется, и способна выстроить **базис триединства его процессов. Нет?...**

Итак. Перед нами **три группы универсалий** («общих понятий»), которые, думаю, вполне могут (должны) определять **базис структурирования содержания образования Человека в границах социального института «общеобразовательная Школа»:**

- «триада» основных *областей* познания и преобразований окружающего Мира (**Природа – Человек – Общество**),
- «триада» основных *направлений и способов* познания и преобразований окружающего Мира (**Истина – Красота – Вера**),

• «триада» основных *граней ценностной ориентации* познания и преобразований окружающего Мира (**Индивидуальные приоритеты – Общественные приоритеты – Государственные приоритеты**).

**Гармония единства составляющих** в каждой из представленных «триад» априори **будет базироваться на их взаимодополнении друг друга и взаимопроникновении друг в друга.**

Уместен, разумеется, вопрос: *А между собой данные «триады» имеют системные связи?...*

Если нас убеждает смысл внутреннего целостного сосуществования категорий каждой *триады*, то, думаю, не будет затруднений в понимании и их **внешних связей**, поскольку все они объединены одной жизненно важной для личностного становления платформой: **ПРИНАДЛЕЖНОСТЬЮ К ОКРУЖАЮЩЕМУ МИРУ.**

**Природа – Человек – Общество** познаются и преобразуются, прежде всего, сквозь призму **Истины – Красоты – Веры**. Мотивы и целевые установки этих познаний и преобразований обуславливаются **Индивидуальными приоритетами – Общественными приоритетами – Государственными приоритетами**, которые мы и реализуем (можем, должны реализовывать) в рамках социального института **Школа**.

Попробуйте что-то «разорвать» в этих связях... По большому счету вроде бы и напрашивается ответ: *«не получится»* (хотя у каждого из нас найдется немало примеров обратного). Однако в нашем случае, наверное, более логичной будет звучать несколько иная позиция:

*А СТОИТ ЛИ РАЗРЫВАТЬ ЭТИ СВЯЗИ?...*

**Образование как результат.**

При осознании сущности *образования* как некой результирующей категории, мы как бы «погружаемся вглубь» его процессуальности с позиций **УПРАВЛЕНИЯ**. «Результат», в связке с «целю», является обязательным компонентом любого процесса, в отношении которого существует потребность в управлении. *Образовательный процесс*, разумеется, таковым является.

**ЦЕЛЬ** - то, что необходимо достичь на конкретном этапе развития явления, процесса.

**РЕЗУЛЬТАТ** - то, чего достигли действия по реализации цели на конкретном этапе развития явления, процесса.

«Цель» и «результат» (в контексте *образовательного процесса*) – это **желаемые и фактические** достижения наших воспитанников в области освоения какого-либо опыта и между этими компонентами лежит особая **связь родового характера**.

Общими, естественно, становятся и **требования к их проектированию:**

**Во-первых**, в их сущностных характеристиках должна присутствовать **обязательная принадлежность определенному объекту**, т.е. их **ОБЪЕКТНОСТЬ**. Если это *цель* Вашего конкретного учреждения, то ее суть должна определять, ко всему прочему, и *специфику* всех его подсистем. Вот почему, очевидно, нельзя слепо «переписывать цели соседа» по профессиональному цеху, даже если в названиях Ваших учреждений, Ваших структурных подразделений, много общего. То же можно сказать и про *результат*.

**Во-вторых**, *цель*, как некий *ожидаемый результат*, должна в обязательном порядке отвечать требованиям **КОНКРЕТНОСТИ**, т.е. быть **измеряемой**. Только *конкретика мерности цели* позволит сопоставить ее с *конкретикой мерности фактического результата*, оценить вложенный труд и проанализировать причины Ваших «побед и неудач». Вне этого требования *цель* превращается в декларируемый лозунг и ни к

чему не обязывает как руководителя данной организации, так и конкретных соучастников-исполнителей.

И наконец, **в-третьих**, чтобы *цель*, как «образ желаемого результата», не превратилась в «прекраснородушные мечтания» и прожектерство, она должна быть **РЕАЛЬНОЙ**. Данное свойство любой *цели* обуславливается следующими факторами:

- *соответствием с возможностями* Вашего процесса (зачем проектировать, возлагать на себя и свою организацию то, что заведомо не будет подкреплено соответствующими ресурсами);

- *временной определенностью* (если это *цель года*, то она и не должна звучать как *цель «на всю оставшуюся жизнь»*).

Все это говорит о том, что между *целью* и *результатом* имеет место прямая **зависимость**. Причем она настолько жесткая, что любые изменения в одном компоненте, неизбежно найдут отражение в другом. Даже *отрицательный результат* не есть нечто иное (инородное), но есть *противоположность* желаемого в сформулированной *цели*.

И все же это не «братья-близнецы» (*цель* и *результат* чаще не совпадают как соотношение *желаемого* и *действительного*). Это лишь «соприкасаемые точки», определяющие **единые границы генезиса определенной системы деятельности**.

Однако в данной парности «результат», ко всему прочему, приобретает и несколько особый статус, отражающийся в его функционале:

**РЕЗУЛЬТАТ** — *мерило, которым оценивается реальное состояние явления в рамках определённой системы.*

Данная функциональная особенность *результата*, собственно, и «предоставляет» нам доступ к пониманию таких понятий *образования*, как «*образовательный уровень*», «*образованность*», которые и определяют рассматриваемое социальное явление в несколько иной плоскости:

- Только через показатели *результата* можно понять «**качество образования**».

*Образовательный уровень, образованность воспитанника*, как некий итог процесса *образования*, его «*мерило*» - есть не что иное, как базис представления и понимания разновидности категории «качество». *Результат* – важнейший *индикатор качественного состояния системы образования*.

- Только через показатели *результата* можно по достоинству оценить «**качество педагогической деятельности**».

Если в результатах деятельности педагога отсутствуют параметры, соответствующие критериям качества конкретной образовательной системы, то любое его «шоу» (даже «супер увлекательное») теряет смысл не только в плане оценки, но и элементарного рассмотрения.

- Именно показатели *результата* являются *главной компонентой современной философии управления* в сфере образования (парадигмы **management by objectives**).

Не имея «в руках» конкретные и объективные показатели *результата* производственной деятельности (в сфере образования), не познав его *проблем и причин фактического состояния*, мы превращаем школьную жизнь в неуправляемый процесс.

Все вышеперечисленное, думаю, не вызывает особых сомнений. Но вывод, к которому я хочу подвести уважаемого Читателя, будет находиться в несколько иной плоскости. Если «*образование как результат*» является важнейшей внутренней составляющей «*образования как процесса*», то, следовательно, **все алогизмы**, которые мы допускаем в образовательных процессах (о чем речь шла выше) **найдут свое отраже-**

**ние и в наших результатах.** Более того, с позиций функционала «*результата*», наши «промахи» будут выглядеть, мягко выражаясь, нелепо, а порой и парадоксально.

Для наглядности рассуждений возьмем документ, который в последние годы особенно «будоражит» умы представителей педагогической общественности. Теоретики обсуждают его «плюсы» и «минусы», а практики... А практики, соглашаясь в целом с его «благородными» идеями (как в свое время с «благородством» целевых установок ЕГЭ), в своем большинстве «не знают, что с ним делать». Я имею в виду Министерский документ «**Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) 2011г.**», с его разделом, имеющим прямое отношение к нашему разговору: «*Требования к результатам освоения основных образовательных программ*».

В данном документе, действительно, много интересных и, в принципе, правильных мыслей. Однако в нем, почему-то, **нет точной понятийной позиции авторов документа к самой категории «результат образования»** как базового «мерила... системы». **Нет развернутого определения конкретики его сущности.** В итоге, педагог попадает в парадоксальную ситуацию: «требования к результатам» есть, а понимание самого *результата* находится как бы «вне границ документа». Но ведь за «игнорированием определения *результата*» (надеюсь несознательным) вполне закономерно следует **исключение возможностей его системного осмысления**, а значит (как следствие) и **отсутствие понимания механизма его достижения**.

Справедливости ради отметим: в тексте документа «мелькает» мысль о том, что под *результатом* следует понимать «**достижения учащихся**» (типичное толкование целевых и результирующих компонентов образовательного процесса, которое удобно лишь для общих представлений), а «**развитие личности обучающихся**» даже определяется как «**цель и смысл образования**». И далее: «Требования к результатам», которые, якобы, и будут обозначать эти достижения, должны быть «сформулированы в виде **личностных, метапредметных и предметных результатов**»...

*Кто, в принципе, будет возражать против такой общей целевой установки документа, и такого структурирования показателей?...*

Только вот как практику эти «красивые и правильные положения» сочетать с последующими рекомендациями, касающихся, например, тех же **личностных результатов**: «Личностные результаты освоения обучающимися основной образовательной программы **не подлежат итоговой и промежуточной персонализированной оценке...**» [8] (?).

- *Неужели кто-то наивно думает, что «вычёркивание» из итоговой оценки параметры «личностных показателей» будет способствовать мотивации педагога на их достижение?...*

- *Или без этих показателей можно обойтись в целостном представлении развития конкретного индивида?...*

Не менее противоречива в документе и «**метапредметная**» грань *результата*. Увлекаясь «интеграционной» особенностью раздела (что, в принципе, объективно), авторы документа почему-то «забыли», что интегрируются (объединяются, обобщаются) не какие-то абстрактные составляющие, а конкретные элементы (части) системы. *Какие?...*

Вот тут-то практик и «спотыкается». Не зная, не понимая конкретику элементов, которые подвергаются интегральному укрупнению, мы делаем себя беспомощными, «слепыми», не только в стратегии познания целостного явления, но и в тактике конкретных взаимодействий с самой системой.

Да и в собственно «предметной» зоне *результата* (наиболее понятной практику, поскольку она представлена во многом традиционно) к авторам документа возникает немало вопросов.

Нет никаких сомнений в том, что область *научного (предметного) образования* играет значительную роль в развитии Человека.

*Но кто сказал, что его ЛИЧНОСТНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ограничивается познанием и освоением ТОЛЬКО предметно-научного опыта?...*

По нашему мнению, это всё равно, что говорить о качестве автомобиля, опираясь на диагностику и оценку, допустим, только его «тормозной системы»: «Тормозная система качественна? – Да. – Она значима для качественного функционирования автомобиля? – Безусловно. – А отражает ли она качество автомобиля в целом?...(!)».

Следовательно (экстраполируя выше приведенный пример в плоскость *образования*)...

*Как можно по фрагментам системы образования оценивать целостность качества результата деятельности учителя, итоги достижений нашего воспитанника, школы в целом?...*

Но ведь если *Общество* не видит конкретику и полноту эффективных *результатов* образовательной деятельности школы и учителя, то...

*Будет ли оно проявлять заинтересованность в создании нормальных условий для их функционирования, достойно оценивать труд педагога?...*

И еще. В цитируемом выше документе, мягко выражаясь, вызывает «удивление» не только положение об «исключении личностных результатов из итоговой оценки», но и «нестыковку» требований к *содержанию* и *форме* познания *Личностных результатов*.

С одной стороны, нас вроде бы обязывают оценивать *Личностные результаты*, пусть даже отдавая «на откуп» *НАШЕГО* понимания результата и его оценки. С другой стороны, **рекомендуют** для неё «неперсонифицированную» **форму оценивания**. А это как понимать?: «В целом ученики школы характеризуются "высокой гражданской сознательностью, патриотизмом (мотивацией к самообразованию, сформированностью социальных компетенций)". Но по отдельности (!)...».

• *Как управлять образовательным процессом на базе «неперсонифицированных» показателей результата при персонифицированной форме самого образования?...*

• *КОМУ и В ЧЁМ (вне персонификации) будем помогать в процессах Личностного становления наших воспитанников?...*

• *Что должно быть определяющим в решении проблем проектирования resultующих компонентов образовательного процесса?...*

Решение проблем **системного осмысления результата образовательного процесса**, считаю, должно базироваться на следующих, аргументированных наукой позициях:

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ТРИЕДИН** ПО СВОЕЙ ПРИРОДЕ (единство *обучения-воспитания-развития*). Более того, мы имеем в распоряжении обоснованный вывод, что данное *единство* должно восприниматься не как «механическая связь» произвольных составляющих, а как способ выражения гармонии *содержания* человеческого опыта в организуемом *образовательном процессе* социального института *Школа*.

Но из этого, естественно, следует, что **триединым** (целостным, а не разрозненным представлением отдельных показателей) **должен рассматриваться и его результат**, чьи параметры являются теми «точками отсчета», без которых всякие рассуждения о

том или ином аспекте совершенствования процесса (типа «поднять», «усилить», «расширить» и т.п.) теряют смысловое предназначение.

Иными словами, в *содержании результата образовательного процесса* должны быть (согласно обозначенному триединству) **интегрированы итоговые показатели и познавательной, и социальной, и психофизической грани этого сверхсложного явления**.

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ЯВЛЕНИЕ УПРАВЛЯЕМОЕ**. Однако если управленческую деятельность признавать как внутреннюю необходимость любой социальной организации (а это на сегодняшний день является уже аксиомой), то, следовательно, мы должны будем признать и «двойственный» **характер** его (*образовательного процесса*) **результата**:

- с позиции *показателей качества образующейся Личности* (в контексте организуемого школой *триединства педагогического процесса*);

- с позиции *показателей качества организации этой педагогической системы*, обеспечивающей уровень данного образования, где **целостность будет отражать его главный параметр**.

Мы же, почему-то, «постоянно и беспричинно игнорируем» этот аспект «*результата образовательного процесса*», который, между прочим, обуславливается закономерностью обязательного присутствия в параметрах «результата» как показателей педагогической деятельности, так и показателей *управления* этой деятельностью (!).

Да. Сама по себе *целостность образовательного процесса* не является (вроде бы) конечным продуктом нашей социально-педагогической организации. Ее *конкретный результат* отражается в *показателях личностных качеств воспитанников*, образующихся как следствие целенаправленных действий воспитателей. Однако *целостность* есть такое состояние системы, которое **ОБЕСПЕЧИВАЕТ** появление в итогах ее процессов *необходимый качественный «эффект» («эффект целостности»)*. Следовательно, **управление, нацеленное на конечный результат, должно заботиться и о целостности управляемого объекта (педагогического процесса), высокие показатели которой, служат предпосылкой качества ожидаемого продукта, а также характеризуют качество самого управления**.

И еще. Признание наукой и практикой последних лет в качестве исходной точки педагогического мировоззрения позицию «человек – цель», автоматически, отнюдь, не влечёт за собой ответ на вопрос «каким образом может и должна отслеживаться и формироваться траектория развития *КАЖДОГО* нашего воспитанника?...». Для этого, как подчеркивается в исследованиях вопроса, требуются **иные принципиальные позиции в понимании результата и организации достижения его высоких показателей качества, особая система сбора, оценки и переработки педагогически значимой информации**.

Да и с самим пониманием «качество образования» нам, наверно, уже давно пора бы «навести порядок».

**КАЧЕСТВО** (производственный аспект) – некая совокупность признаков предмета или процесса, которая соответствует установленной на данный момент для данного явления **НОРМЕ**: условной величине его параметров, отвечающей требованиям спецификации и запросам потребителя.

Следуя его сущностным особенностям нам, в процессах внутришкольного управления, необходимо:

- **знать свой объект с позиций признаков качества,**
- **знать причинно-следственные факторы появления этих признаков,**

- **знать средства, обеспечивающие их нормативное соответствие.**

Но это, в свою очередь, означает, что и все органы управления образованием (от масштабов отдельно взятого учреждения, до федерального уровня) должны не только *знать* о сущности *качества*, но и уметь **выстраивать его как системное явление**, включаемое в управление *образовательными процессами* (в том числе и каждым педагогом). А это...

Короче, мы опять подошли к выводу, что «где-то, что-то нами недоработано» («перевернуто») и в данном вопросе.

#### **Образование как ценность.**

Достаточно противоречиво и необоснованно искажаемо выглядит сегодня и «идеологическая» грань *образования*, непосредственно отвечающая за мотивационную базу существования его как социального института.

Наибольший вред осмыслению и, следовательно, логике всех наших действий в рамках данной грани явления, считаю, привнесло «внедрение» идеи «о пользе рыночных отношений для системы образования», когда зазвучало из вполне официальных источников: «Образование вторично по отношению к экономике» (?); «Образование – это услуга, а, следовательно, должно быть переведено на платную основу» (?).

Давайте задумаемся:

- Почему «с завидным упорством» обществу навязывалась идея рассмотрение процесса «обретения образа человеческого» как услуги?...

- Адекватно ли это сущностным аспектам образования как социального института?...

- Адекватно ли это сущностным аспектам самого понятия «услуга»?...

Разумеется, в *образовании*, как и в любом другом социальном явлении, **экономическая составляющая имеет место**: она вполне логично соприкасается с трудовыми действиями одного из обязательных субъектов *образовательного процесса* – с **действиями педагога** (с оценками его труда). Вроде бы, о чем спор? Но так ведь можно договориться, что и Иисус Христос «имел свой гешефт», общаясь со своими учениками.

Парадоксально, с этих позиций, будет выглядеть и «услуга педагога» в **процессах САМООБРАЗОВАНИЯ**, где воспитанник САМ выполняет и функции «воспитателя». Но, пожалуй, самое «грустное», в рамках данных «реформ», проявляется в том, что *Государство* как бы снимает с себя ответственность за образование нации (?)... Получается, что процессы «формирования Человека в Человеке» Государству не интересны (?)..

- Чьей услугой тогда становится Образование? ... «дяди Васи»? ...

- А кого будет представлять этот «дядя Вася»?...

- Может ли ребенок или его родители отказаться от этой услуги, если школьный общеобразовательный этап в нашей стране является обязательным?...

Да, *образование* – это достаточно затратная область человеческого бытия. Но вложения в неё всегда означало **повышение потенциала человеческого фактора – ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА**. *Образование*, в принципе, ни в одной стране никогда не было бесплатным (в том числе и в СССР).

Но... то *Государство*, которое заинтересовано в формировании *СВОЕГО* «человеческого капитала», всегда **берет на себя ответственность** за финансирование и данного *социального института* (изыскивает такие возможности). Коммерциализация же образования – прямой путь к деморализации общества (что мы, собственно, сегодня и наблюдаем, отслеживая деяния той же так называемой «золотой молодежи»).

Что касается России, то, положив «руку на сердце», давайте признаем: *«трансформация» образования в услугу* опять отражает всего лишь чье-то желание сиюминутной выгоды, но уж никак не потребность *Общества* в целом. Вспомните: как только *образование* приобрело «статус услуги», со всех образовательных учреждений стали снимать налоги как с коммерческих организаций (!). «Головная боль» современных руководителей образовательных организаций («где и какими *услугами* заработать деньги») пока что мало кого волнует. А ведущие цели образовательных процессов вообще стали уходить на второй план.

И меня совершенно не удивит, если в рамках данных «коммерческих» позиций найдутся «инициаторы» перевода на рыночные отношения и другого *социального института системы образования* – **СЕМЬИ**. А что, родители оказывают «образовательную услугу» своим детям?... Оказывают. Коммерческая основа присутствует?... Присутствует. Значит можно вводить и налоги. Останется только придумать: *чем и из каких средств будут дети платить своим родителям за оказанные услуги?*...

А если серьезно, то ведь «Брачные контракты» и «решения на однополюсные браки» в *социальном институте Семья* уже существуют (!).

Из сказанного же в целом (и это совсем серьезно) мы, конечно же, должны сделать иные **выводы**:

1. **Образование** как социальное явление есть **ЕДИНСТВЕННЫЙ природный механизм производства и воспроизводства Человека в Человеке, появившийся вместе с Человеком и во имя Человека, и который необходимо беречь как целостное системное явление.**

«Сама природа человека "диктует" образованию, наряду с "социальным заказом", – "культурно-природный заказ", его вневременную общечеловеческую цель: помочь ребенку, подростку, юноше, наконец, взрослому в его становлении и развитии как «образа человеческого» [7].

2. **Педагогическая деятельность** (в рамках миссии *образования*) направлена, прежде всего, **не на преобразование Человека как особи, а на характер его деятельности (мыслительной, физической) в окружающем Мире**. Она (педагогическая деятельность) «вмешивается» в преобразование опыта той или иной деятельности у других людей, у подрастающего поколения, у самого себя.

3. В рамках *системы образования*, учитывая данные особенности *социального института*, как ни в какой другой области должна найти **гармония единства всех универсалий окружающего Мира: Природы-Человека-Общества, познаваемых сквозь призму Истины-Красоты-Веры в контексте ценностных приоритетов: личностных, общественных, государственных.**

**ВНЕ ГАРМОНИИ ДАННЫХ КОМПОНЕНТОВ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ ОБЯЗАТЕЛЬНО БУДЕТ ДАВАТЬ СБОИ**. И симптомы этих сбоев, к сожалению, мы уже наблюдаем в повседневной жизни: нам понадобились видеорекамеры наблюдения, пропускная система и охрана школ; появились случаи избития учениками учителей; активизация подростковой агрессивности и т.д., и т.п.

#### **Вместо заключения.**

В реалиях практики *системы школьного образования*, как видим, на сегодняшний день далеко не все так радужно, как нам бы хотелось. А значит, надо что-то предпринимать в сложившейся ситуации?... Что-то ведь трогает нас («задевает») в словах нашего современника А.Попова, взятые в эпиграф статьи?... Да и высказано-то в данном материале лишь «малая толика» проблем данного социального института [4].

Продолжая же мысль А.Попова, хочу в конце статьи предложить еще одну «информацию к размышлению». В сентябрьские дни, в дни Памяти о террористических актах



у нас и в других странах, на ТВ прошел не один диспут с «рефреном» вопросов: *откуда берутся эти носители Зла?... что движет ими?... Жаль только в ответах на них (у дискуссующих) просматривалась лишь очень робкая связь данной проблемы с проблемами образования. А ведь связь (увы) так же просматривается.*

- *Почему, например, и у нас появились молодые люди, которые делают попытки примкнуть к радикальным исламистам?... Ведь это недавние выпускники РОССИЙСКИХ школ (которые, вполне возможно, и учились неплохо, и успешно сдали ЕГЭ)?...*

- *Не может ли это быть одним из следствий нашего «ТОЛЬКО научно-предметного», ТОЛЬКО обучающего подхода к образованию?...*

- *Да и можно ли вообще называть ОБРАЗОВАНИЕМ (в глубинном его понимании как системы воспроизводства Человека в Человеке) те процессы, которые мы порой организуем в наших Школах?...*

Или не будем «забывать голову» всеми этими «бьяками»?... Пусть все остается как есть... Так ведь спокойнее жить (!)... И может быть правы «острословы» средневековья: *«Зачем бороться со своими недостатками, когда вокруг столько чужих?» ...*

1. *Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Сост. М.Ю.Бабанский. - М., 1989. - С.255.*

2. *Безрукова В.С. Педагогика: Учеб. для инж.-пед. спец. - Екатеринбург, 1993.- С.7.*

3. *Зинченко В.П. Образование. Мышление. Культура. // Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В.Петровского. - М., 1989. - С.92*

4. *Канаев Б.И. Об образовании: с тревогой, надеждой и улыбкой /Б.И.Канаев – М.:Изд-во НОУ ВПО ИКиП, 2013.*

5. *Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А.М.Арсеньева. - М., 1982. - С.360.*

6. *Конаржевский Ю.А. Система. Урок. Анализ. – Псков: ПОИПКРО, 1996. - С.57.*

7. *Степашко Л.А. Философия и история образования: Учебное пособие, для студентов высших учебных заведений. – М., 1999. – с.14.*

8. *Федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования, 2011.*

## **9 РАЗДЕЛ. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ: НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕНЕДЖЕРА ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 378.22

### **Компонентные и композиционные характеристики деловой культуры менеджеров образования**

*Осипова Ольга Петровна, д.п.н., проф. кафедры управления образовательными системами, Московский педагогический государственный университет, e-mail: osipova@mpgu.edu*

*Аннотация. В статье рассматривается характеристика деловой культуры менеджеров образования относительно основных критериев, выделенных для классификации деловых культур в сфере бизнеса: способ организации времени; стиль сбора и получения информации; способ определения статуса окружающих людей; коммуникативные модели и стили поведения.*

*Ключевые слова: культура, культура управления, деловая культура, педагогический менеджмент, менеджмент в образовании.*

### **Component and compositional features of business culture for managers in**

## **education**

*Osipova Olga Petrovna, Professor of Management of Educational systems Department, Moscow State Pedagogical University, Moscow.*

*Annotation: The article regards the features of business culture for managers in education taking into consideration the essential criteria which are used for classifying business cultures in the sphere of business. They are the following: the way of time-management, the way of gathering and selecting information, the way of identifying person's social background, communicative models and behavior styles.*

*Keywords: culture, the culture of management, business culture, pedagogical management, management in education.*

Для решения задач, поставленных в рамках написания данной статьи, определимся с терминами «культура», «культура управления», «деловая культура».

Понятие «культура» является объемным и многозначным. Только в одной из своих работ известные западные исследователи культуры А. Кребер и К. Клакхон [2] приводят около двухсот определений данного феномена.

В тоже время приходится констатировать, что данный термин ранее понимался как «обработка, возделывание, воспитание, почитание». Таким образом, употребление данного термина касалось естественных природных процессов. Одной из первых попыток дать современное определение термина «культура» дано основоположником английской антропологии Э.Б. Тайлором и понимается как «сложное целое, слагающееся из знаний, верований, искусства, нравственности, законов, обычаев, и некоторых других способностей и привычек, усвоенных человеком как членом общества» [7]. Рассматривая данный феномен с философской точки зрения, мы остановились на концепции, изложенной российским философом Степиным В.С., который определяет культуру в целом как «систему исторически развивающихся надбиологических программ человеческой жизнедеятельности (деятельности, поведения и общения), обеспечивающих воспроизводство и изменение социальной жизни во всех ее основных проявлениях» [6, с. 341]. Данная точка зрения нам показалась довольно интересной и заслуживающей внимания. По мнению академика В. С. Степина культура – способ регулирования и реализации человеческой деятельности, а, следовательно, особый аспект социальной жизни, который заключается в порождении и трансляции (передаче от поколения к поколению) надбиологических программ активности людей.

Иониным Л.Г. выделены и обоснованы следующие основные аспекты культуры: формы и продукты интеллектуальной собственности; цивилизационное состояние общества; общий процесс развития; совокупность образцов культуры [2 с. 11].

На основании изученного материала уточним содержание феномена «культура» с учетом целей и задач нашего исследования. Таким образом, культура понимается нами как основа понимания жизни, которое передается от одного поколения к другому в форме привычек, ритуалов, традиций, законов, материального наследия и поведения, а также набор программируемых реакций, усвоенных нами для приспособления к повседневной жизни в условиях современной социокультурной (информационной) среды.

Рассмотрим далее термины «культура», «деловая культура» применительно к системе образования. Самыми распространенными способами реализации совместной деятельности участников образовательного процесса является их взаимодействие и коммуникация друг с другом. При этом взаимодействие и коммуникация осуществляются постоянно и проявляются в самых различных направлениях: это и обсуждение общих проблем, подведение различных итогов, проведение различных мероприятий, организация образовательного процесса, работа с родителями, общение с партнерами и др. Следовательно, это в полной мере относится к субъектам управления образованием.

Приходится констатировать, что в современных условиях в системе образования активно происходит появление новых форм взаимодействия и коммуникации участников образовательного процесса. Так появление и активное внедрение информационно-коммуникационных технологий, социальных сетей в образовательный процесс кардинально изменили и дополнили формы и способы взаимодействия и коммуникации. Данное обстоятельство позволило значительно увеличить доступный индивиду объем социального опыта, а новые формы коммуникации изменили общую структуру социальных групп и институтов.

В современных условиях для взаимодействия участников образовательного процесса необходима эффективная система информационного обмена, характеризующаяся направленностью на обмен информацией. Данный вид коммуникации называют общением, где определяется инициатор общения и информатор. Данные роли могут меняться в процессе общения, таким образом, происходит обмен информацией. Если данное обстоятельство рассмотреть с позиции взаимодействия субъектов управления образованием, когда они выполняют свои функции, то можно выделить такой вид коммуникации, который направлен на получение информации, ее обработку, а затем хранение, использование и передачу. Иными словами происходит взаимодействие деловых партнеров, направленное на организацию и оптимизацию образовательного процесса. Данный вид общения определим как «деловая коммуникация».

Деловая коммуникация имеет свои характерные признаки относительно статуса его участников. В деловое общение могут быть вовлечены как субъекты одного статуса, так и разных статусов. Деловое общение субъектов равного статуса направлено, прежде всего, на взаимное информирование друг друга с целью обмена опытом, взаимной поддержки, самоутверждение в своей правоте; разрешению внутренних сомнений, проявлению идей, предложений, относящихся к выполнению обязанностей. Несколько иная направленность деловой коммуникации прослеживается между руководителем и исполнителем. В данном случае происходит уточнение и конкретизация исполняемых обязанностей. В деловом общении руководителя и подчиненного широко используются инструкции, распоряжения, приказы, указания, заслушиваются отчеты, пояснения, объяснения и др. Иными словами данное общение направлено, с одной стороны, на мотивацию исполнения обязанностей, а с другой – на убеждение руководителя в чем-либо.

Особое место в деятельности руководителя образовательной организации занимает деловая коммуникация с представителями общественности. В рамках такого общения происходит информирование о проблемах кого-либо из субъектов управления образовательной организацией, выяснении своей роли в оказании помощи в чем-либо. Сложность организации деловой коммуникации с представителями общественности заключается в том, что общение осуществляется между представителями разных сфер профессиональной деятельности, поэтому взаимопонимание между субъектами может усложниться, так как каждый из субъектов руководствуется своей идеологией или концепцией [1, с 130].

Исходя из вышесказанного, деловая культура понимается как определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей личности, проявляющийся в различных типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях [8]. Следовательно, мы можем сказать, что под «деловой культурой», применительно к образованию понимаются определенные правила и нормы поведения в сфере деловой активности, корпоративные традиции и обычаи, рабочий этикет и нормы в условиях организации образовательного процесса.

Анализируя научно-педагогическую литературу по данному вопросу, литературу по философии, социологии и психологии, можем констатировать, что основным компо-

нентом деловой культуры является деловое общение. Применительно к педагогике само общение понимается как взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного характера. А также применим в данном случае термин «педагогическое общение», что понимается как форма учебного взаимодействия, сотрудничества работников образования, педагогов, учащихся, родителей [5, с 391]. Таким образом, деловое общение педагогических работников понимается нами как взаимодействие всех участников образовательного процесса, состоящее в обмене между ними различной информацией.

Деятельность всех работников образования: от руководителей образовательных комплексов, ректоров вузов, до учителя, преподавателя высшей школы, осуществляется в условиях непрерывного делового педагогического общения. И как показывает анализ литературы и собственная практика управления образовательной организацией, чем эффективнее выстроено деловое педагогическое общение, тем эффективнее строится как профессиональная, так и личностная карьера работника образования.

По причине недостаточного уровня сформированности деловой культуры в целом и культуры делового общения в частности, подчас затруднительно работнику образования (в особенности руководителю образовательной организации, образовательного комплекса) полноценно решать вопросы организации образовательного процесса, экономические вопросы, проблемы социального и производственного характера, выстраивать правильные межличностные отношения.

В последние годы все чаще в образовании используются экономические термины и понятия такие как «услуга», «рынок образовательных услуг», «образовательный продукт», «образовательная услуга», «маркетинг образовательных услуг», «менеджмент» и др., что обусловлено условиями функционирования и развития образовательных организаций в современных условиях. Рассмотрим далее термин «менеджмент» применительно к образованию и определим его как «менеджмент педагогический», который понимается как комплекс принципов, методов, организационных норм и технологических приемов управления образовательным процессом, направленный на повышение его эффективности и качества [3, с.79].

Исходя из данного определения, а также анализируя научно-педагогическую литературу по данному вопросу и рассматривая собственный опыт руководства образовательной программой «Менеджмент в образовании» в Московском педагогическом государственном университете, мы можем констатировать, что менеджер образования – это работник образования (как правило, руководитель, либо планирующий занять должность руководителя), распоряжающийся процессами обучения, воспитания, развития личности, а также владеющий системой необходимых компетенций; принципов, методов, организационных норм и технологических приемов управления образовательным процессом, направленных на повышение его эффективности, и, следовательно, подготовленный к управленческой деятельности в сфере образования.

В каждой отрасли производства, культуры, образования, здравоохранения складывается свой особый, обусловленный культурными традициями и ценностями стиль поведения и управления. Данный стиль называют как корпоративный стиль, организационная культура, корпоративная культура. Постараемся, на основании представленных выше материалов дать определение деловой культуры менеджера образования. Деловая культура менеджера образования – это набор наиболее важных правил и положений, которые использует менеджер образования в своей деятельности и который принимается и используется всеми членами образовательной организации. Следовательно, все члены образовательного процесса получают необходимые ориентиры поведения и действий на основании заявляемых организацией (в лице менеджера образования) ценностей. Исходя из данного тезиса – деловая культура менеджера

образования пластична, поддается манипуляции, может проектироваться, формироваться и развиваться. Следовательно, правильно спроектированная деловая культура в образовательной организации является силой, которая способна объединять всех участников образовательного процесса для достижения поставленных целей и задач.

В трудах культуролога Р.Д. Льюиса [4] выделены четыре основных критерия для классификации деловых культур в сфере бизнеса: способ организации времени; стиль сбора и получения информации; способ определения статуса окружающих людей; коммуникативные модели и стили поведения.

Ниже рассмотрим представленные деловые культуры применительно к деятельности менеджера образования. Наиболее важным критерием для менеджера образования, по нашему мнению, является **способ организации своего времени**. В рамках данного критерия выделим следующие деловые культуры менеджеров образования:

*Моноактивная деловая культура*, ориентированная на задачу (task-oriented). В данном случае менеджер образования четко планирует свою деятельность и жизнь, составляет расписание, разбивает свою работу на логически законченные этапы. В конкретный промежуток времени менеджер образования может выполнять только одно дело. При этом он полагает, что при такой организации труда он действует наиболее эффективно, качественно и способен выполнить больший объем работы.

*Полиактивная деловая культура*, ориентированная на людей (people-oriented). Применительно к данному виду деловой культуры менеджер образования словоохотлив и общителен. Приучен (считает, что может) делать несколько дел сразу. Планирует очередность дел в зависимости от их значимости. В тоже время не всегда соблюдает пунктуальность и может не придерживаться им же составленного расписания.

*Реактивная деловая культура*, ориентированная на сохранение уважения и почтительности в процессе общения (respect-oriented listeners). Менеджер образования придает большое значение вежливости и уважению, внимательно выслушивает собеседника, спокойно и осторожно реагирует на поступающую (пусть даже негативную) информацию. Менеджеры образования, относящиеся к данному типу деловой культуры, редко инициируют действия или дискуссии, прежде всего выслушивают и выясняют позицию собеседника, после чего формулируют собственную позицию.

Рассмотрим следующий критерий, обозначенный в трудах Р.Д. Льюиса – **стиль сбора и получения информации**. По нашему мнению данный критерий необходимо уточнить и дополнить (с учетом современного информационного пространства). Кроме сбора и получения информации современный менеджер образования занимается анализом поступившей информации, ее хранением и переработкой. В данном случае важно правильно организовать сбор необходимой информации: ставить перед подчиненными четкие цели, задачи и вопросы; устанавливать реальные сроки для подготовки информации; грамотно проводить анализ полученной информации; хранить информацию, соблюдая политику информационной безопасности.

Следующий критерий – **способ определения статуса человека** – позволяет определить стили лидерства в образовательных организациях. Статусы человека мы можем рассмотреть как предписанные (получаемые человеком в силу рождения) и достигаемые (которые приобретаются человеком целенаправленно). В данном случае для нас важен именно достигаемый статус, который рассматривается нами как социально приобретаемый человеком благодаря собственным усилиям, желанию, удаче, способностям, трудолюбию, мастерству, протекции и др. Так, статус менеджера образования человек, чаще всего, приобретает благодаря образованию, настойчивости, личностным качествам. Следовательно, социальный статус менеджера образования — это позиция руководителя в структуре образовательной организации с определенными правами и обязанностями, а социальная роль менеджера образования – это функции, выполняемые им в соответствии со своим статусом: поведение, которое ожидают от

обладателя этого статуса.

Следующий критерий деловой культуры – **коммуникативные модели и стили поведения** – позволяет описать особые манеры и стили поведения менеджера образования. В каждой культуре веками создавались особые коды поведения, представления о правильном поведении и неправильном поведении, о том, что вызывает уважение и что подвергается осуждению. В образовании имеется негласный (неофициальный) определенный свод правил, разработанный для учителя учениками и родителями, который охватывает не только основные ценности и социальные представления, но и манеру поведения и общения с окружающими людьми, относящихся к разным статусам и выполняющих различные социальные роли. Кроме этого, в настоящее время утверждён профессиональный стандарт для педагогов (воспитателей, учителей) в сфере дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования. Профессиональный стандарт педагога представляет собой характеристику квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности.

Широко обсуждается педагогическим сообществом проект профессионального стандарта руководителя (директора, заведующего, ректора, иными словами – менеджера образования) образовательной организации. Планируется, что данный профессиональный стандарт будет содержать в себе требования к квалификации работника, занимающего эту должность, а также краткое описание возложенных на него трудовых функций. По мнению разработчиков, принятие профессионального стандарта руководителя образовательной организации позволит решить стратегическую задачу в образовании: улучшить управление образовательными организациями за счет того, что повысится квалификация их руководителей, и как следствие добиться развития российского образования на всех уровнях — от дошкольного до высшего профессионального.

Подводя итоги по данной части исследования, приходится констатировать, что в моноактивной и полиактивной деловых культурах основным способом коммуникации является диалог. Собеседники могут прерывать друг друга частыми вопросами, комментариями, замечаниями, демонстрируя всем своим поведением вежливый интерес к тому, о чем идет речь. Паузы в разговоре совсем незначительны по времени. В реактивных деловых культурах общение осуществляется по следующей схеме «монолог – пауза – размышление – монолог». Собеседники не только хорошо переносят паузы в разговоре, но и рассматривают их как значимую часть. По мнению собеседников, аргументы, которые приводит партнер, требуют длительного и серьезного осмысления.

Таким образом, деловую культуру менеджеров образования мы рассмотрели, используя основные критерии, которые используются для классификации деловых культур в сфере бизнеса. Наиболее важным критерием для менеджера образования, по нашему мнению, является **способ организации своего времени**, иными словами – сумел организовать себя, сумеешь организовать других (своих подчиненных, своих учеников).

1. Ильясов, Д.Ф. *Теория управления образованием: учеб. пособие*. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 344 с
2. Ионин Л.Г. *Социология культуры: учеб. пособие для вузов*. —М: Изд. Дом ГУ ВШЭ., 2004. — с. 427.
3. Коджастиров, Г.М. *Педагогический словарь: для студ. высш. пед. учеб. заведений*. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.
4. Льюис Р.Д. *Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию*. М., 2001.
5. *Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич – Мн:*

«Современное слово», 2005. – 720 с.

6. Степин В.С. Культура // Новая философская энциклопедия: в 4 т. Т. 2. М., 2001. С. 341 – 347.

7. Тайлор Э.Б. Первобытная культура: Пер. с англ.- М.: Политиздат, 1989.- 573 с. С. 18.

8. Учебный словарь терминов рекламы и публик рилейшенз. — Воронеж: ВФ МГЭИ. И. А. Радченко. Под ред. Е. Е. Топильской. 2007.

УДК-37

**Актуальность профессиональных компетенций руководителей образовательных организаций в контексте с проектом профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации»**

*Анзоров Хасмагамет Умарович, студент 2 курса, магистратуры кафедры управления образовательными системами Московского педагогического государственного университета, юрист, ООО «Эверлэнд», город Москва. e-mail: ya.anzorov@ya.ru*

*Аннотация. В статье предпринимается попытка анализа содержания проекта профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации» в части трудовых действий и Единого квалификационного справочника руководитель (директор, заведующий, начальник) образовательного учреждения. Автором представлена сравнительная характеристика показателей стандарта в сравнительной динамике с должностными обязанностями квалификационного справочника.*

*Ключевые слова: стандарт; профессиональный стандарт руководителя образовательной организации; квалификационные требования; должностные требования; управление; управление ресурсами; управление процессами; менеджмент качества; профессиональные компетенции.*

**The relevance of the professional competence of heads of educational institutions in the context of the draft professional standard "Manager of the educational organization"**

*Anzorov Hasmagamet Umarovich, 2nd year student, graduate of the department of management of educational systems of the Moscow State Pedagogical University*

*Annotation. The paper attempts to analyze the content of the draft professional standard "Manager of the educational organization" in terms of labor action and the Common qualification Directory Manager (director, manager, chief) of the educational institution. The author provides a comparative description of the standard indicators in comparison with the dynamics of job responsibilities qualification handbook.*

*Key words: standard; professional standard of heads of educational organizations; qualifications; job requirements; control; resource management; process management; quality management; professional competence.*

Как нам известно, постепенное внедрение профессиональных стандартов в России началось с 2013 года. Изначально они носили лишь рекомендательный характер, однако в 2016 году по мере утверждения и ввода в действие, стали обязательными нормами не только в отношении государственных, но и в отношении частных организаций.

В целях реализации положений ст. 195.1 ТК РФ впервые утверждается проект профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации», где приведены: основная цель вида профессиональной деятельности; описание трудовых функций, функциональная карта вида трудовой деятельности; характеристика обобщённых трудовых функций. По каждой трудовой функции закрепляются показатели уровней квалификации, характер умений и знаний, требуемых для её осуществления.

Судя по проекту профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации» (в своём диссертационном исследовании мы рассматриваем проект про-

фессионального стандарта «Руководитель образовательной организации» размещенный в СПС «КонсультантПлюс» по состоянию на 23.06.2016) мы можем увидеть основные требования, предъявляемые к квалификации работника, занимающего данную должность, а также краткое описание возложенных на него трудовых функций.

Рассматриваемый профессиональный стандарт, предусматривает достижения следующих целей:

1. Повышение эффективности в управлении образовательными организациями, в связи с усовершенствованием профессиональных компетенций их руководителей.

2. Развитие отечественного образования – от дошкольного до высшего профессионального.

3. Качественное управление образовательными учреждениями и организациями.

Требования, предъявляемые профессиональным стандартом, разработанного и представленного к обсуждению в соответствии с Правилами разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов, утверждёнными постановлением Правительства РФ от 22 января 2013 г. № 23, к руководителю образовательной организации будут предъявляться требования к реализации трудовых функций, направленных на обеспечение успешного функционирования и развития системы, проектирования новых форматов и содержания деятельности образовательной организации.

Формулируемые требования к осуществлению управленческой деятельности в системе образования являются следствием системной модернизации управления, совершенствования государственной социальной политики и соответствия требованиям, предъявляемым образовательным законодательством.

Функциональный анализ трудовой деятельности и требования к ней являются основными приоритетами профессионального стандарта.

Согласно методике разработки стандартов Российского союза промышленников и предпринимателей, в профессиональных стандартах описаны перспективные требования к выполнению трудовых функций, обеспечивающие эффективность организаций, а каждая трудовая функция формирует «единицу профессионального стандарта».

Функциональная карта вида профессиональной деятельности в профессиональном стандарте, определяет содержание управленческой деятельности через трудовые функции.

В число обобщённых функций входит: «Руководство образовательной деятельностью образовательной организации», «Руководство развитием образовательной организации», «Управление ресурсами образовательной организации», «Представление образовательной организации в отношениях с органами государственной власти, органами местного самоуправления, общественными и иными организациями», «Управление научно-исследовательской, экспертно-аналитической, опытно-конструкторской, инновационной и производственной деятельностью образовательной организации» рассматриваются как система требований к действиям, умениям, знаниям руководителя при реализации конкретных трудовых функций.

Анализ приведённых в стандарте требований к деятельности руководителя указывает на приоритетность и первостепенность реализации умений: анализировать: деятельность образовательной организации, изменения во внутренней и внешней среде образовательной организации, рыночную ситуацию, деятельность членов управленческой команды; использовать методы анализа взаимодействия организации и внешними партнёрами; оценивать: планы, проекты, ситуацию, результаты деятельности, эффективность актуальных процедур, риски, реальные и потенциальные возможности работников, действительное и перспективное положение организации на рынке образовательных услуг, стратегическую деятельность команд, продукты и результаты образовательной деятельности; прогнозировать развитие событий; формировать

организационную стратегию, определять показатели и индикаторы её достижения. Как мы видим, реализация трудовых функций руководителя образовательной организации основывается на основных умениях *анализировать, оценивать, прогнозировать*.

Тем временем формирование, к примеру, умения анализировать у руководителей образовательных организаций во многих научных, управленческих и педагогических источниках рассматривается только в теоретической части, соответственно во всей системе повышения квалификации и аттестации руководящих работников умение анализировать рассматривается преимущественно в теоретическом аспекте и практика осуществления педагогического анализа и аналитической деятельности представлена недостаточно.

Как показывает анализ существующих Положений о порядке аттестации руководящих работников государственных и муниципальных образовательных учреждений, используемых в настоящее время формы и содержание аттестационных процедур сегодня не в полной мере, предусматривают возможность отследить и оценить сформированность выше обозначенных умений и действий, предъявляемых руководителям образовательных организаций.

В большинстве своём «аттестация руководителей образовательных организаций» сегодня ориентирована на оценку знаний нормативных правовых актов, действующих в сфере образования, образовательного законодательства, и представление в проектном формате программы развития учреждения или отзыва, характеристики о деятельности аттестуемого.

Конечно же, утверждение профессионального стандарта определит необходимость внесения изменений в порядок аттестации руководящих кадров, в содержание программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

Анализ теоретических источников и имеющегося практического опыта показывает, что формирование данных умений и компетенций является долговременным и системным процессом, соответственно переходить к нему необходимо соблюдая преемственность требований единым квалификационным справочником и тематических заданий процедуры аттестации.

Необходимость разработки профессионального стандарта руководителя образовательной организации связана с требованиями ст. 51 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», которая определяет, что кандидаты на должность руководителя образовательной организации должны иметь высшее образование и соответствовать квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках по соответствующим должностям руководителей образовательных организаций и (или) профессиональным стандартам.

При этом ФЗ от 02.05.2015 № 122-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс РФ и ст. 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в РФ» устанавливает обязательность применения профессиональных стандартов работодателями при наличии в законодательстве требований к квалификации, необходимой работнику для выполнения определённой трудовой функции.

В части требований к образованию руководителей всех типов образовательных организаций предусмотрено высшее образование. Также определены требования к профильности образования: необходимо либо основное, либо дополнительное профессиональное образование в области государственного и муниципального управления, управления персоналом, управления проектами, менеджмента и экономики.

Примерный перечень должностных обязанностей руководителя образовательной организации предусмотрен типовой формой трудового договора с руководителем государственного (муниципального) учреждения (Постановление Правительства РФ от 12 апреля 2013 г. № 329) и Приказом Министерства здравоохранения и социально-

го развития РФ от 26 августа 2010 г. № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих».

В целях реализации ФЗ от 8 мая 2010 г. № 83-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений» Правительство города Москвы утвердило модельные трудовые договоры с руководителем государственного бюджетного (казенного, автономного) учреждения города Москвы, содержащие функции, полномочия и обязанности.

Предусмотренные вышеуказанными нормативными правовыми актами должностные обязанности служат основой для разработки должностных инструкций, содержащих конкретный перечень обязанностей руководителя образовательной организации, с учётом особенностей организации труда и управления, а также прав, ответственности и компетентности.

Также должностные обязанности, включённые в квалификационную характеристику должности руководителя, могут быть уточнены в уставе образовательной организации и (или) должностной инструкции по должности руководителя.

Некоторые пояснения по данному вопросу в своем письме представило и Минобрнауки России от 12.02.2016г. № 09-ПГ-МОН-814 «О рассмотрении обращений» в котором чётко говорится: «Поскольку в соответствии с ч. 1 ст. 46 ФЗ от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в РФ» право на занятие педагогической деятельностью имеют лица, имеющие среднее профессиональное или высшее образование и отвечающие квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках, и (или) профессиональным стандартам, то, исходя из этого, обязательность применения профессиональных стандартов для определения конкретных должностных обязанностей работников, наименований их должностей в зависимости от реализуемых образовательных программ законодательством не установлена. Из этого следует, что работодатели вправе при определении должностных обязанностей работников применять как профессиональные стандарты, так и квалификационные справочники Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, особенно в случаях, когда профессиональный стандарт содержит несколько возможных наименований должностей, с которыми связано предоставление льгот и преимуществ».

В рамках нашего исследования для выявления новых трудовых действий, предъявляемых к руководителю образовательной организации в профессиональном стандарте «Руководитель образовательной организации» была предпринята попытка провести сравнительный анализ профессионального стандарта и Единого квалификационного справочника, а также соотнести их с вопросами, включёнными в тестирование руководителей образовательных организаций в рамках прохождения аттестации на соответствие занимаемой должности (в сравнении с тестированием проводимым Московским институтом открытого образования (1 этап аттестации)).

Результаты сравнительного анализа показали, что трудовые действия, приведённые в профессиональном стандарте «Руководитель образовательной организации» в достаточной мере, содержат в себе предъявляемые нормы к руководителю образовательной организации содержащиеся в Едином квалификационном справочнике, то есть основываются на них.

Анализ тематики тестовых заданий по пяти модулям при прохождении квалификационного испытания в форме компьютерного тестирования, должностных обязанностей, предъявляемых Единым квалификационным справочником должностей руководителей, служащих, разделом «Квалификационные характеристики должностей работников образования» показал, что основные положения проектируемого Профессионального стандарта деятельности руководителя образовательной организации в

части трудовых действий находят своё отражение в функционирующей системе аттестации руководителей образовательных организаций, проводимой на территории города Москвы.

Таким образом, учитывая итоги сравнительного анализа можно сделать вывод, о том, что главное пересечение основных требований, предъявляемых профессиональным стандартом «Руководитель образовательной организации», Единым квалификационным справочником и тематических направлений квалификационных испытаний при прохождении аттестации на соответствие занимаемой должности имеют триединую направленность основных критериев оценивания профессиональных компетенций руководителей образовательных организаций, и тем самым позволяют предусмотреть дальнейшее развитие системы требований к современному руководителю, и соответственно руководитель вполне самостоятельно может проработать алгоритм самостоятельной, либо вспомогательной (пройти курсы повышения квалификации) подготовки по самосовершенствованию в части западающих своих профессиональных компетенций.

УДК.37.017.4

#### **Анализ идеологических аспектов зарубежных образовательных систем (на примере Китая, Южной Кореи, Сингапура, Японии и Финляндии)**

*Бобб Виктория Алексеевна, магистрант кафедры управления образовательными системами ФГБОУ ВО «МПГУ», г. Москва, e-mail:va.bobb@sep.mpgu.edu*

*Аннотация: В статье рассматриваются идеологические составляющие образовательных систем стран, занимающих лидирующее положение в рейтинге Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся.*

*Ключевые слова: идеология в образовании; ценности; воспитание; политика.*

#### **An analysis of the ideological aspects of the foreign educational systems (for example, China, South Korea, Singapore, Japan and Finland)**

*Bobb Victoriya A., graduate student of the department of educational systems management FGBOU IN "MPGU", Moscow*

*Abstract: The article deals with the ideological components of educational systems of countries with a leading position in the PISA rankings.*

*Keywords: ideology in education; value; education; policy.*

Проблема идеологии в образовании напрямую связана, а, соответственно и зависит от идеологического курса государства. Образование, отвечающее за воспитание и обучение будущего поколения, выступает базовым инструментом страны по реализации и внедрению принципов и концепций, считающимися приоритетными в государстве, соответственно, является одним из главных факторов влияния на массы. Учитывая тот факт, что базовые показатели отечественного образования в сравнении с передовыми странами в этом направлении сложно назвать достижениями, следовательно, вопросы реализации ФГОС, идеологическая составляющая основных образовательных программ активно обсуждаются в научной литературе. Цель данной статьи – изучить опыт и проанализировать идеологические аспекты образовательных систем стран, занимающих лидирующие позиции в рейтинге PISA.

В качестве примера взяты страны, на протяжении последнего десятилетия, показывающие стабильные результаты во всех областях проверки знаний: Китай, Южная Корея, Сингапур, Япония и Финляндия.

Китай – страна, активно развивающаяся и интегрирующаяся в мировые социально-экономические и политические процессы. Успехи в области образования не являются исключением. За последние тридцать лет в результате реформ образовательной сферы, Китай вышел на лидирующие позиции в этом направлении.

«Постановление об углублении реформы образования и всестороннего развития

воспитания качественных характеристик» (1999 г.) – важнейший документ в сфере образования, по мнению к.п.н. Чэнь Чжаомина [12]. Постановление закрепляет в качестве стратегии государственной политики в области образования качественно-ориентированное воспитание, акцентируется внимание на повышении качества образования, указывается дальнейшая необходимость реформирования сферы образования и подготовки педагогических кадров.

На XVI Съезде КПК (2002 г.) была поставлена цель – построение в стране к 2020 г. «общества малого благосостояния», сформировавшая следующие идеологические ориентиры: дальнейшее совершенствование системы образования, повышение образовательного уровня населения, распространение полного среднего образования по стране, повышение идейных, нравственных, научно-культурных характеристик личности.

В 2006 г. появилась обновленная редакция «Закона об обязательном образовании». Вводилась идеологическая концепция «человек – корень всего», что определяло воспитание важнейшей частью педагогического процесса [1].

Подводя итог сказанному, необходимо отметить, что для успешного развития образовательной сферы, правительство Китая твердо поддерживает приоритетность развития образования. Отстаивать его социалистический характер, способствовать справедливости и равенству в образовании, стараясь создать такое образование, которое удовлетворяло бы общество – в этом заключается, по мнению Н.В. Боревской, главная цель государства [9, с. 7].

Говоря о степени влияния государства на образовательную сферу, схожая ситуация с Китаем наблюдается в Южной Корее, где во время существования V республики (1980-1988 гг.) государство взяло под контроль всю систему образования.

Современные южнокорейские ученые отмечают, что на формирование образовательной сферы Республики Корея оказали влияние такие факторы, как корейская война и раскол Кореи на два государства. Так, Хан Гён-Гу в своей статье «Корейская война и социальные изменения» отмечает, что эти события повлекли за собой изменения в сословной системе общества, менталитете и, как одно из следствий, изменение роли образования в системе традиционных ценностей корейцев. Образование становится для корейцев той константой, которую не в состоянии разрушить военные потрясения либо экономические изменения и которая способна обеспечить высокий уровень жизни [11], а потому традиционно высокая роль образования в иерархии ценностей корейцев еще более усиливается.

Пак Хи Су в своей работе выделяет еще одну точку зрения на роль образования в корейском обществе: он подчеркивает значение образования как социального гаранта стабильности, но добавляет к этому взгляд на образование как на элемент политической системы [8, с. 26]. Однако одной из идеологических доминант в сфере образования Республики Корея является идея его независимости по отношению к политической конъюнктуре. Эта доктринальная установка подкрепляется и законодательными нормами.

Так, в пункте 4 статьи 31 Конституции Республики Корея записано, что «гарантируются... независимость, профессионализм и политическая беспристрастность образования...» [5]. В общем же (рамочном) законе об образовании, в пункте 1 статьи 6, подчеркивается необходимость использования системы образования в соответствии с целью «образование само по себе» и запрещается использование образования «как инструмента для распространения политических убеждений различных общественных групп» [3]. Тем не менее, несмотря на очевидную идеологизированность образования, в конкретных условиях развития корейского государства декларируемая самодостаточность образования и является характерной чертой функционирования общества.

Республика Корея пережила в XX веке глубокие потрясения, а законодательное за-

крепление независимого от политической конъюнктуры статуса образования, его высокой ценности в обществе стало той сферой социального пространства, которая помогла обеспечить высокий социальный статус, стать гарантом стабильности и благосостояния для граждан. Страна с сильной конфуцианской традицией переживает определенные трудности в вопросе подготовки кадров, а именно увеличение доли женщин в педагогической сфере до 80.3%. Эти тенденции вызывают озабоченность всего корейского общества [3].

Сингапур – страна, образовательная система которой имеет прочные и традиционные национальные основания, но в тоже время она ориентирована на международный рынок труда и на подготовку высококвалифицированных специалистов.

Основная идеологическая цель образовательной политики была неизменной: все молодые сингапурцы, вне зависимости от пола, языковой, расовой и религиозной принадлежности, должны получить образование. Контроль всех учебных заведений Минобрнауки, существенно снизил риски проведения и управления реформами и повысил их результативность. Принятие на себя полномочий по координации всех процессов в сфере образования, поспособствовало универсализации этого органа исполнительной власти.

Конкуренция выступает одним из главных катализаторов в системе образования Сингапура. Она позволила выработать четкие и объективные критерии результативности работы директора школы, преподавателя, ученика, чиновника от образования. Структурированными стали показатели, которых необходимо достичь, чтобы, например, получить повышение или премию в конце года. Таким образом, вместе с целью «быть успешным», которая ставится массовой культурой перед каждым гражданином, разработаны понятные критерии успешности [2].

Серьезное отношение сингапурцев к нравственным ценностям и отсутствие цинизма являются основой институциональных трансформаций [6, с. 7–64] в системе образования. Сингапурская гражданственность изначально основана на конфуцианских идеях патернализма, подчинения и прилежания (дисциплины). В отношении современных граждан страны к этим ценностям проявляется почтение и уважение, средства массовой информации распространяют истории достижения успеха при усердной и дисциплинированной учебе и работе, которые становятся примером для подражания.

Большую роль в становлении системы образования Японии сыграл протекторат США. Специально созданные комиссии разрабатывали комплекс реформ для сферы образования, которые, однако, позволили сохранить национальную специфику и одновременно приблизить ее к международным образовательным стандартам [5].

В 1947 г. был принят «Фундаментальный закон об образовании», в котором были обозначены цели и задачи воспитания молодого поколения в духе интернационализма и демократии. «Всестороннее развитие каждой личности», «строитель мирного государства и общества» – это были ключевые слова нового закона [10, с. 89].

Система общего образования «культивирует национальный дух японцев, формирует у своих воспитанников соответствующие нормы морали, закладывает и развивает у них черты национального характера. В японской школе, особенно начальной, всегда воспитывалось уважение к родителям и старшим, вера в друзей» [7, с. 64]. Главным положительным отличием японской общеобразовательной школы от школы западной, видится, по нашему мнению, нравственный аспект.

В изучении зарубежного опыта система образования Финляндии представляет безусловный интерес. Высокий уровень качества образования в Финляндии подтвержден многими международными исследованиями. Например, по данным международного исследования PISA, Финляндия находится на лидирующих позициях как по естественнонаучной и математической грамотности, так и по грамотности чтения.

Такие результаты обусловлены тем, что образование в Финляндии является приори-

тетным направлением во внутренней политике страны. Школьному образованию присуще давние традиции и при имеющихся в настоящее время тенденциях развитие базируется на устоявшихся принципах и ценностях. Его целью на протяжении значительного периода по-прежнему остается развитие личности, способной к самораскрытию таланта, постоянно обучающейся, быстро адаптирующейся к изменяющемуся обществу. Главной идеологической установкой основной школы, по мнению М.О.Бражника, выступает задача научить детей учиться [4].

В образовательной политике Финляндии резонно выделить три особенно важных понятия: качество, эффективность и равенство. Реализации принципа равенства возможностей учащихся способствует инструмент регулирования, предоставляющий учебным заведениям информацию об эффективности своей работы и верности принятых решений на государственном и муниципальном уровнях. Таким идеологическим инструментом стала система оценивания. Оценивание проводится на всех ступенях системы образования, являясь её регулятором в условиях децентрализации и средством всеобщего управления, благодаря которому проводится сбор необходимых данных в целях оперативной корректировки содержания образования и адаптации к постоянно изменяющейся реальности в национальном и международном контексте.

Таким образом, по нашему мнению, главным отличием ведущих мировых образовательных систем от отечественной выступает наличие существования на протяжении длительного периода единой идеологической направленности государства и образования, преследующие общие цели и действующие в аналогичной функциональной направленности. Что касается Российского образования, то по нашему мнению, теоретическая часть образовательных программ нуждается в качественной ориентации непосредственно на идеологическую составляющую, которая, ввиду отхода от существующей ранее концепции и несформировавшейся в окончательном виде в настоящее время, требует значительного осмысления. В первую очередь необходимо самим педагогическим работникам понять специфику и уровень реализации идеологических установок заложенных в программных документах, регламентирующих образовательную деятельность. В дальнейшем, по нашему мнению, школа должна взять на себя системообразующую роль в вопросе воспитания не только обучающихся, но и методической работы с родителями, заключающейся в построении единой воспитательной траектории, путем разъяснения им основных аспектов идеологии ФГОС.

1. 2008. Зеленая книга: Образование в Китае. - Пекин: Издательство Пекинского университета, 2009. – 320 с.

2. Алишев Т.Б., Гильмутдинов А.Х. Опыт Сингапура: создание образовательной системы мирового уровня // Вопросы образования. 2010. №4.

3. Белова Т.А., Струкова М.И. Система образования в Южной Корее периода VI республики // Вестник ННГУ. 2015. №3.

4. Бражник М. О. Особенности оценивания в школьном образовании Финляндии // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. №102.

5. Конституция Республики Корея.

6. Кузьминов Я. И., Радаев В. В., Яковлев А. А., Ясин Е. Г. Институты: от заимствования к выращиванию. Опыт российских реформ и возможности культивирования институциональных изменений // Модернизация экономики и выращивание институтов: в 2 т. Т. 1 / отв. ред. Е. Г. Ясин. М.: Изд. дом ГУ–ВШЭ. 2005. – 64 с.

7. Орусова О.В. Современные тенденции развития высшего образования в Японии // Alma Mater. 2010. № 8. С. 64.

8. Пак Хи Су. Политика государств Корейского полуострова в области образования (Сравнительный анализ): Дисс... канд. полит. наук. – Владивосток., 2005. – 231 с.

9. Россия – Китай: Образовательные реформы на рубеже XX – XXI вв.: сравнительный анализ / отв. ред. Н. В. Боровская, В. П. Борисенков, Чжу Сяомань. М., 2007. –

592 с.

10. Салимова К.И. Общеобразовательная школа Японии в XXI в. // Педагогика. 2002. № 8. С. 88–96

11. Хан Гён-Гу. Корейская война и социальные изменения // Кореана [сайт]. Autumn 2010, Том 6 №2.

12. Чжао Мин Чэнь Реформирование системы образования в Китае // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. 2010. №. 2

УДК 373.1

#### **Современное начальное общее образование, его качество и критерии**

*Вашкевич Юлия Сергеевна, учитель начальных классов ГБОУ Школы №1905, Москва, e-mail: yulia.vc@yandex.ru*

*Аннотация. В рамках данной статьи рассматривается актуальность качества образования в РФ, его целевое направление, составляющие компоненты, факторы, влияющие на повышение качества образования. Рассмотрены возможные показатели качественного образования на уровне начального общего образования в общеобразовательной организации. Акцентировано внимание на необходимости создания формы критерия оценивания внеурочной деятельности.*

*Ключевые слова: качество образования; образовательная программа; внеурочная деятельность.*

#### **Current primary general education, its quality and criteria**

*Vashkevich Julia S., Primary school teacher GBOU School №1905, Moscow*

*Annotation. As part of this article examines the relevance of quality of education in the Russian Federation, its target direction, component parts, the factors affecting the increase in quality of education. Possible indicators of quality education at the level of primary education in the educational organization. It stressed the need to create a form of evaluation criteria extracurricular activities.*

*Keywords: education quality; educational program; extracurricular activities.*

Проблема оценки качества образования на сегодняшний день занимает одно из приоритетных мест во всем мире. Важное место качество образования и его повышение занимают и в направлениях развития образовательной системы РФ. От качественного образования, от эффективной слаженной деятельности образовательной организации зависит политическое, экономическое, культурное будущее страны. Созданная национальная региональная система независимого мониторинга и оценки качества образования на всех его уровнях предполагает обеспечить создание новых инструментов и оценочных процедур (включая международные исследования качества) как в общем, так и в профессиональном образовании.

Не так давно термин «*качество образования*» в нашей педагогике отсутствовал. Учитывали знания учащегося, степень воспитанности, прилежание. Применяемые до недавнего времени формы и методы государственного контроля качества образования и его оценки были направлены в основном на обеспечение процессов функционирования образовательных организаций. Однако оценочные процедуры, проводимые один раз в пять лет, не позволяли своевременно и в полной мере выявлять имеющиеся в образовательных организациях проблемы и затруднения, осуществлять консультационно-методическую поддержку для разработки процессов совершенствования и повышения качества образовательной деятельности.

На сегодняшний день о качественной стороне образования высказываются политики, ученые, привлекаются педагогические работники, организуются новые экспериментальные площадки. Обсуждается само понятие «*качество образования*» и его критерии. ФЗ от 29 декабря 2012 г. № 273–ФЗ «Об образовании в РФ» определяет *качество образования* как комплексную характеристику образовательной деятельно-

сти и подготовки обучающихся к дальнейшей социализации. Качество образования, подготовки и совершенствования деятельности складывается из: качества преподавания, качества кадров, качества образовательных программ, качества ресурсов материально-технической базы, качества подготовки учащихся, качества управлений.

В связи с этим измерение качества образования должно осуществляться не только со стороны образовательных структур, но и со стороны общества, и со стороны независимых оценочных организаций.

Процесс образования нельзя назвать индивидуальным по своей сути, он многомерный и многосторонний, поэтому повышения качества можно достигнуть в том случае, если все участники этого процесса будут заинтересованы. Поэтому перед руководителями образовательных организаций на сегодняшний день стоит необходимость организации качественной взаимосвязи всех участников образовательного процесса. И педагоги в этой цепочке несут ведущую роль.

Поэтому повышение качества образования на уровне учителя предполагает хорошее представление о предстоящей работе (урок в системе уроков, предмет в системе предметов). Чётко знать, что хочет добиться от учащегося и обратить особое внимание на определение того, как пройдёт путь к предполагаемому результату учащегося с различными уровнями учебной успешности, какие возможны у них затруднения и как их можно будет преодолеть. Качество достижения конечного результата у учителей зависит от физиологического, психического и нравственного здоровья, образованности, общекультурной грамотности, профессиональной подготовки. Таким образом, опыт, знания психологии, умение анализировать и прогнозировать – это ещё один важный фактор повышения качества образования.

При этом важнейшим параметром качества образования становится качественная работа школы, степень участия родителей и общественности в ее деятельности. Учителя, руководители, родители учащихся, представители бизнеса, ученые, деятели культуры, общественные деятели, они вместе соуправляют школой, принимая решения по всем важным вопросам жизнедеятельности образовательной организации. Родители, которые заинтересованы в успехе своего ребёнка всегда будут заинтересованы в успехе школы и встанут на её защиту в определённых ситуациях взаимоотношений с внешним миром. Открытость, доверие, доступность является важным фактором повышения качества в образовании.

Таких факторов на сегодня достаточно, поэтому возникает вопрос: что взять в качестве основных критериев качества образования? Чем именно повысить уровень образования? Система критериев качества образования сейчас находится на стадии активного поиска, разработок, апробации.

В качестве примера рассмотрим, какие показатели могут обеспечить оценку качественного, удовлетворительного образования на уровне начального общего образования в общеобразовательной организации.

Начальное общее образование – важная ступень в системе школьного образования. Данный этап характеризуется становлением учебной деятельности как ведущей. И от того, как будет сформирована опорная система знаний, предметных и универсальных способов действий, обеспечивается возможность продолжения образования по всем его ступеням, желание и умение совершенствовать свое образование всю жизнь. На основании ФЗ от 29 декабря 2012 г. № 273–ФЗ «Об образовании в РФ» система внешней оценки качества образования строится на основе оценки образовательных результатов, структуры образовательной программы и условий осуществления образовательной деятельности.

Поэтому ведущим объектом исследования будет образовательная программа её содержание, полнота и сроки реализации.

Критериями качества могут быть следующие: наличие разделов программы и их



полнота (целевой, содержательный, организационный), содержание и система оценки достижения планируемых результатов; срок реализации программы; наличие учебного плана и отражение в нём углублённого изучения отдельных предметов и этнокультурного компонента; наличие программы внеурочной деятельности, содержание, сроки реализации и планируемые результаты; наличие нормативно-правовой документации; наличие программы коррекционной деятельности, программ для детей с ограниченными возможностями и адаптивных программ; наличие и соответствие санитарно-гигиеническим нормам календарного учебного графика; организация внутришкольного контроля; уровень материально-технической базы; учебные пособия и учебники, используемые при реализации образовательной программы; условия реализации программы (уровень преподавания предмета).

Рассматривая данные критерии хотелось бы остановиться на внеурочной деятельности. Оценка внеурочной деятельности в настоящее время не имеет своего качественного отображения в открытой системе образовательной организации. Тем не менее, внеурочная деятельность занимает важную роль в развитии личности ученика начальной ступени образования, в его дальнейшем ориентировании в образовательном процессе. Поэтому считаем необходимым в ближайшее время сформировать форму результативности реализации программ внеурочной деятельности, как неотъемлемую часть основной образовательной программы, которую можно было бы представить в открытом доступе на официальном сайте школы. Это позволит объективно оценить качество реализации программ внеурочной деятельности и выработать стратегию дальнейшего развития.

1. Бахмутский А.Е. *Оценка качества школьного образования. Дис. д-ра пед. Наук. СПб., 2004.- 343 с.*

2. Педынина Е. И. *Внешний аудит как средство оценки качества образовательной деятельности (на примере организаций среднего профессионального образования) Дисс. на соиск. ученой степени к.пед.н. Улан-Удэ, 2015.*

УДК374

#### **Реализация проекта: «книжное содружество» как форма повышения познавательной активности обучающихся**

*Воскобойникова Галина Анатольевна, аспирант ФГБОУ ВОЕГУ им. И.А. Бунина, г. Елец, e-mail: ligas67@mail.ru*

*Аннотация: В статье автор анализирует точки зрения ученых в отношении понятия «познавательная активность», формулирует свое определение данного понятия. Автором обозначена позиция повышения познавательной активности обучающихся через реализацию социального проекта.*

*Ключевые слова: познавательная активность; социальный проект; обучающийся; познавательная деятельность.*

#### **The realization of the project "knigoye sodrugestvo" as a way to improve students cognitive activity**

*Voskoboynikova Galina Anatolyevna, post-graduate student of the Federal State Budgetary Educational Department of High Education Bunin Yelets State University, Yelets. e-mail: igas67@mail.ru*

*Annotation: In this article the author analyses of scientists' views concerning the concept of "cognitive activity" and formulates its definition by himself. The author indicates the position of students' cognitive activity increasing through social project realization.*

*Keywords: cognitive activity, social project, the student.*

В числе самых актуальных проблем в сфере современной педагогики находится проблема развития познавательной активности обучающихся. Педагогическое сообщество уделяет немало внимания для решения этой проблемы, регулярно проводятся

семинары, конференции, научные чтения и др. На правительственном уровне проблема также обозначена. Так в современной трактовке «Концепции развития дополнительного образования детей» указано, что познавательная активность личности вне диапазона образовательной среды и выходит в сферу различных социальных практик[4]. Развитие познавательной активности непосредственно способствует формированию активной социальной позиции подрастающих граждан нашей страны.

Проектная деятельность весьма популярна была в начале двадцатого века, затем в силу реформирования в советский период системы образования метод проектов исключили из практики. В педагогике, как и в истории страны, многие события, по прошествии определенного времени, повторяются. Так, социальные проекты (на основе метода проектов) вернулись в педагогическую среду в конце двадцатого столетия и активно практикуются в настоящее время. В.А. Луков считает, что в основе проекта лежит желание и возможность осуществить задуманные изменения в социальной среде [5]. Значит, социальный проект осуществим, если есть педагогические и детские инициативы по улучшению окружающего мира, продуманы сроки, обозначены цели, задачи, риски, привлечен информационный и человеческий ресурсы. Интерес к проектам в современной педагогике не случаен, в их основе находятся важные рычаги воздействия на развитие познавательной активности личности – это предоставление самостоятельности, возможность проявления оригинальности, креативности и др.

Цель данной статьи – представить социальный проект как одну из эффективных форм развития познавательной активности обучающихся. Одна из задач статьи: проанализировать психолого-педагогическую литературу в отношении понятия «познавательная активность», другая – продемонстрировать опыт реализации социального проекта «Книжное содружество».

Изучение познавательной активности школьников было актуально в разные исторические периоды. В своих научных трудах Ян Коменский видел значение активности в том, чтобы воспламенить знание всеми возможными способами. По мнению выдающегося педагога, школьники должны получать твердые знания, руководствоваться своим собственным умом, уметь не только цитировать книги, но и понимать их смысл, а также вырабатывать свое мнение о том, что они видят и изучают[6]. Только при переработке полученных знаний человек может научиться самостоятельно мыслить и творчески подходить к какой-либо деятельности.

Идеи Я.А. Коменского получили дальнейшее развитие в исследованиях К. В. Ельницкого и П. Ф. Каптерева, которые подчёркивали необходимость для качества образования взаимосвязь развития познавательной сферы ученика и технологий преподавания, применяемых педагогом. По их мнению, развитие познавательной активности невозможно без применения в обучении эвристических приёмов, ведь через эвристическую форму образовательное учреждение наполняется духом жизни, труда и деятельности. Важно чтобы обучающиеся были поглощены процессом обучения, иначе простое бестолковое учение материала наизусть, усвоение различных сведений напрокат не приведут к желаемым результатам [7, 6].

К определению понятия познавательная активность, согласно проведенному анализу психолого-педагогической литературы, имеются несколько точек зрения.

Так, Т.И. Шамова и Г.И. Щукина связывали понятие познавательная активность с деятельностью. Г.И. Щукина считала «активность» синонимом качества деятельности личности. Она полагала, устанавливая связи между деятельностью и активностью, что деятельность – это единство субъект-субъектных свойств, а активность – принадлежность человека, и в большей мере – субъекта деятельности. Таким образом, активность выражает не деятельность, а её уровень и характер. При рассмотрении активности, как принадлежности личности, следует учитывать, что она влияет и на процесс

целеполагания, и на мотивации, и на выбор способов деятельности [10]. Как качество деятельности личности определяла познавательную активность Т. И. Шамова. Данное качество проявляется в отношении обучающегося к содержанию и процессу деятельности, в стремлении к качественному приобретению знаний и способов деятельности за определенное время, а также в проявлении личных нравственно-волевых усилий в достижении поставленных познавательных целей [9]. Исследования познавательной активности Т.И. Шамовой показывают, что для лучших результатов в деятельности необходимы условия повышения активности школьников, в частности умело выстроенная дидактическая концепция.

В связи с формированием компетенций в современной педагогике понятие познавательная активность получило дальнейшее развитие. Так, В.В. Давыдов и А.Г. Асмолов полагают, что познавательная активность не может проявляться у обучающегося при отсутствии желания задать простой вопрос: «Почему?» [2].

На интенсивность интеллектуальной деятельности указывал В.А. Якунин при рассмотрении данного понятия и представлял активность как поведенческую форму выражения мотивации, основным показателем которой является качество навыков (гностических, проектировочных, конструктивных, коммуникативных, организаторских) самостоятельной работы, в которых находят отражение способы и приемы умственной деятельности, способствующей самоорганизации личности [11].

Следовательно, познавательная активность является сложным личностным образованием. Для развития познавательной активности наиболее важными Е.В. Коротаяева определила следующие составляющие: объективные (окружающие условия, личность наставника, приемы и методы обучения) и субъективные (любопытность, усидчивость, воля, мотивация, прилежание). В понимании ученого познавательная активность выступает как динамический показатель личности. В этой связи С.П. Баранов прав, утверждая, что обучающийся в приобретении знаний должен обязательно проявлять активность, иначе материал не будет усвоен. Таким образом, познавательная активность выражает определенную направленность личности, которая явно актуальна в процессе познания [3].

Исходя из вышеизложенного, мы даем собственное определение познавательной активности: познавательная активность является основой усвоения обучающимися культурного и социального опыта людей и проявления личностного творчества.

В психолого-педагогической литературе выделены три уровня активности. Первый уровень связан с тем, что человек способен на основе опыта других людей усваивать определенные образцы, но уровень собственной активности будет незначительным. Такой уровень называется репродуктивно-подражательным. Второй уровень активности подразумевает степень самостоятельности человека и называется поисково-исполнительским, третий уровень раскрывает творческую деятельность. Естественно, что в педагогической практике надо создавать такие условия, чтобы обучающийся достигал уровня творческой деятельности, чтобы его действия были нешаблонными, а представляли собой оригинальные мыслительные процессы. Матюшкин А. М. в своих работах обратил внимание на то, активность имеет два вида: адаптивный (приспособление) и продуктивный (новообразование, т.е. творчество). По мнению ученого продуктивная активность является базисом познавательной активности субъекта и способствует развитию творчества личности.

Итак, творческая деятельность является высшим уровнем познавательной активности (Л.П. Аристова, А.Ж. Овчинникова, И.Э. Унт, И.Ф. Харламов, Г.И. Щукина, Т.И. Шамова) и характеризуется следующими качествами: оригинальностью, не шаблонностью мышления, рефлексивностью, самостоятельностью [8]. Все эти качества могут проявляться при реализации социальных проектов в сфере дополнительного образования.

В нашем исследовании развитие познавательной активности осуществляется на основе реализации социального проекта «Книжное содружество». Главная его цель – это популяризация книг и чтения среди детей и молодежи. Данная цель не случайна, ведь инструментами приобретения знаний в современном мире выступают, в основном, средства массовой информации и Интернет. А как же книга? Неужели ее все уже закончили? Но ведь именно книга всегда являлась мощным средством и инструментом формирования человека в культурном обществе. Социальный проект «Книжное содружество» призван соединить неподдельный интерес детей к Интернету и возможность использовать его в пропаганде чтения книг.

Данный проект направленна: а) актуализацию собственной деятельности с помощью использования современных компьютерных технологий; б) развитию познавательной активности на основе организации региональной социальной среды. Основными формами реализации проекта являются литературные конкурсы, флеш-мобы, гостиные, поэтические дуэли, викторины, тематическая смена в загородном лагере и др.

Остановимся подробнее на некоторых из них. Одним из интересных является конкурс «Костюмированный портрет», в котором предлагается найти описание одного из персонажей книги, затем обучающимся предлагается перевоплотиться в него согласно авторскому описанию, одеть и сделать фотопортрет. Члены жюри определяют точность воссоздания литературного героя на фотографии.

Еще одним из конкурсов проекта является конкурс буктрейлеров, который объединяет детей, владеющих различными компьютерными технологиями. Небольшой видеофильм можно создать только тогда, когда познакомишься с определенным литературным произведением, что способствует познавательной активности обучающихся в изучении литературы, как современной, так и классической.

Литературные фотоплеш-мобы регулярно проводятся в рамках реализации проекта. Они способствуют объединению любителей творчества маститых авторов, таких как С.Есенин, В. Маяковский, М. Булгаков и др. В течение определенного времени участники флеш-моба могут в группе «Книжное содружество» выставлять свои фото с книгами классиков или опубликовать видеозаписи своего прочтения стихов или прозы поэтов или писателей [3]. Подобная интерактивная форма позволяет преодолеть географическое пространство и привлечь к акции школьников из других городов и регионов.

В настоящее время в социальной сети «ВКонтакте» создана группа «Книжное содружество», участниками которой являются более шестисот человек. Интернет-группа является уникальным средством дистанционного общения руководителя проекта, волонтеров, участников конкурса, родителей и членов жюри различных конкурсов. По статистике 83% участников группы – представительницы женского пола, а 17% - мужского. По участию в различных конкурсах и акциях лидируют по количеству девочки, но победителями в основном являются мальчики.

За время реализации проекта изданы три сборника, в которые вошли стихи, проза, фотографии, созданные его участниками. Каждый сборник моделировался силами волонтеров, которым пришлось освоить навыки и редактора, и дизайнера, и корректора. В ходе реализации проекта «Книжное содружество» проведен контрольный эксперимент по активизации познавательной активности школьников в системе дополнительного образования. В качестве диагностических методик использовался адаптированный к проблеме исследования опросник Ч.Д. Спилберга, определенный в итоге как методика «Оценка уровня познавательной активности школьников». В контрольном эксперименте приняли участие школьники средней школы № 72 и Центра развития творчества «Левобережный» города Липецка, которые являются участниками социального проекта «Книжное содружество».

Анализ результатов исследования позволил выявить три уровня сформированности познавательной активности у обучающихся. Низкий уровень познавательной активности характеризуется воспроизведением полученных знаний, т.е. у школьника возникает стремление приобрести знания по определенному шаблону, при этом не применяя никаких волевых усилий, для углубления знаний, отсутствие любознательности; слабо выраженной мотивацией и фрагментарностью в усвоении новых знаний, отсутствием продуманных действий для достижения поставленной цели. Обучающиеся не умеют рассуждать и обобщать, не понимают степень своего участия в проектной деятельности. Школьников с таким низким уровнем познавательной активности в проекте нет. Средний уровень познавательной активности характеризуется интерпретацией полученных знаний, т.е. школьник стремится к выявлению смысловой нагрузки нового содержания, он хочет познать связи между явлениями и процессами, а также овладеть различными способами применения полученных знаний в иных условиях. Данный уровень выявляет обучающихся, готовых довести начатое дело до конца, а при затруднении не отказываться от его выполнения и уметь находить новые пути решения поставленной задачи. 25,5% – таков процент школьников со средним уровнем познавательной активности. Высокий уровень определяется творческим подходом школьников к получению знаний. Данный уровень характеризуется повышенным интересом и стремлением найти сущность явлений и их взаимосвязей, а также обнаружить новые способы для решения тех или иных задач. Высокий уровень познавательной активности в педагогических условиях значительно выросла познавательная активность обучающихся. На среднем уровне она увеличилась в 2,85 раза, что составляет 18,53% высокого уровня. Таким образом, познавательная активность школьников высокого уровня составляет 93%. Вместе с повышением познавательной активности, повышается и социальная. Так, проект «Книжное содружество» стал для шестнадцатилетней В. Д. из г. Липецка своеобразным стартом в социально значимую сферу, девушка стала делегатом Всероссийского слета добровольцев России в городе Анапа. На слете она не только представляла проект «Книжное содружество», но и сама получила знания по проектированию в рамках большого форума, осуществив впоследствии свой проект «Песни по жизни».

Таким образом, погружение в социальное проектирование на разных уровнях позволило показать всем участникам проекта, что задуманные планы и идеи, благодаря пытливости мозга и трудолюбию, могут воплощаться в реальной действительности. Дети понимают, какие планки они могут ставить перед собой, как могут преодолеть барьеры незнания и развиваться в креативном плане. Проект способствует развитию познавательной активности, так как в ходе его реализации школьники усваивают на практике культурный и социальный опыт народа, приумножают в этих сферах достигнутые результаты.

Проекту «Книжное содружество» большое внимание уделяет взрослое население города Липецка (педагоги, родители, сотрудники библиотек, творческая интеллигенция и др.), так как видят в нем большой потенциал для развития познавательной активности детей и их социализации. Благодаря проекту сформировалась группа волонтеров, которые помогают воплощать планы проекта среди своих сверстников или среди школьников. Волонтерская деятельность поддержана местным управлением молодежной политики, поэтому волонтерам проекта торжественно вручены трудовые книжки добровольцев Липецкой области. Опыт волонтерской деятельности позволяет проявить себя как лидера, как организатора, а также способствует реализовать свой потенциал.

Волонтеры в условиях реализации проекта получают прочные навыки самореализации и самоорганизации для решения поставленных социальных задач. Приобретен-

ные в течение учебного года навыки, волонтеры проявляют во время проведения тематической смены «Книжное содружество» в загородном летнем лагере. За двадцать один день смены волонтеры, которые в лагере приобретают статус вожатых, могут на практике реализовывать литературные мероприятия, используя полученные знания и организаторские навыки. Волонтерский опыт поистине бесценен, так как является надежной базой для вступления во взрослую жизнь. По определению Д. Колризер, С. Голсуорси и Д. Кьюмби надежная база – это источник вдохновения и энергии для того, чтобы дерзать, исследовать, рисковать и не бояться принимать вызовы.

Социальный проект «Книжное содружество» является для многих обучающихся стартом в мир творчества, способствует повышению уровня познавательной активности и приобретению волонтерского опыта.

1. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. М., 1988.
2. Баранов С.П. Гносеологический подход в обучении. София, 2012.
3. Воскобойникова Г.А. Социализация детей в условиях реализации социального проекта // Thechildhood, adolescenceand youthin a contextofscientificknowledge. – Prague: Vědeckovydatelskécentrum «Sociosféra-CZ», 2016.
4. Концепция развития дополнительного образования детей [Электронный ресурс] <http://docs.cntd.ru/document/420219217>
5. Луков В.А. Социальное проектирование. М.:Флинта, 2003.
6. Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1989.
7. Принципы дидактики в педагогике К.В. Ельницкого // Страницы истории педагогики (выпуск 10). Пятигорск: изд. ПГЛУ, 1998
8. Овчинникова А. Ж. Гносеологические аспекты подготовки бакалавров к воспитанию младших школьников // Молодой ученый. — 2016. — №7.6.
9. Шамова Т.И. Активация учения школьников. М.: Педагогика, 1982.
10. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Просвещение, 2009.
11. Якунин В.А. Педагогическая психология. М.1998.

УДК 373.1

#### Опережающее управление

*Горбатова Ольга Алексеевна, 1 курс магистратуры ИСГО МПГУ, Москва. e-mail: Gorbatova-olya@mail.ru.*

*Аннотация: В данной статье рассматривается самый эффективный и актуальный, в настоящее время, вид управления – опережающее управление. Рассмотрены основные проблемы, которые можно решить с помощью выбора верного типа управления, а также поставлены задачи, которые в будущем принесут успех деятельности образовательной организации.*

*Ключевые слова: управление; опережающее управление; руководитель; образовательная организация; инновации.*

#### Advanced management

*Gorbatova Olga, 1 course of a magistracy of the MPSU, Moscow*

*Abstract: this article discusses the most effective and relevant in the present time, management is advancedmanagement. The main problems that can be solved with the help of choosing the correct type of control and tasks that will bring success to the educational organization.*

*Keywords: management; advanced management; director; educational organization; innovation.*

Любое изменение в экономике страны влечет за собой глобальные изменения в различных сферах, особенно в сфере образования. Новое время, быстро меняющиеся

тенденции и особенности информационной эпохи, заставляет руководителей, соответствовать духу времени и стать способными к решению даже уже не сегодняшних, а будущих проблем. На руководителей образовательных организаций, возложена огромная обязанность и ответственность по принятию нововведений и умению получить высокий результат, спрогнозировать риски, а также спланировать дальнейшие действия по реализации образовательной деятельности.

Выделяют несколько видов управления: системное, синергетическое, личностно ориентированное, оперативное, проектное, опережающее, рефлексивное, корпоративное, стратегическое, управление рисками, партисипативное и т.д. Каждый руководитель вправе выбрать свой вид управления или же сгруппировать несколько видов воедино. Как показывает практика, именно при выборе вида управления возникают затруднения и далеко не всегда руководители замечают, что именно по этой причине не достигают поставленных целей. Т.И. Шамова отмечала, что из всего многообразия видов управления есть такие, которые имеют методологическую сущность и гносеологический характер. К ним относятся: системное, деятельностное, исследовательское, опережающее. А объединяет все эти виды опережающее управление.

Опережающее управление обладает самым важным качеством, таким как интегративный характер, и преследует цель, опираясь на достигнутое, определять будущее и на этой основе готовить необходимые ресурсы, которые должны обеспечить дальнейшее развитие. Только при этом условии можно достичь устойчивого развития образовательной системы[1].

Впервые о вопросах опережающего управления заговорила Т.И. Шамова, определила его как ведущий вид управления, описав в статье «Научиться опережающему управлению», заложила основы данного понятия: «Опережающее управление – это качественное управление качеством образования». Она подчеркивала, что каждый руководитель должен научиться опережающему управлению, в связи с чем и научиться намечать определенную систему действий на будущее [1].

Почему же современное управление должно ориентироваться на уже сегодняшнее решение будущих проблем? Ответ на этот вопрос можно найти у Питера Друкера в предисловии к книге «Менеджмент. Вызовы XXI века». П. Друкер говорит о том, что необходимо работать сегодня над проблемами завтрашнего дня, тем самым готовя свою организацию к новым целям и задачам, чтобы в будущем занять лидирующие позиции. В противном случае, отложив решение сегодняшних вопросов на потом, можно остаться далеко позади и никогда не наверстать упущенное. Проблемы, с которыми мы столкнемся завтра, будут совершенно не похожи на сегодняшние; возможно, читателю они могут показаться странными и надуманными. Но мы живем в эпоху глубоких перемен[2].

Как отмечал Элвин Тоффлер, реагировать на происходящие вокруг нас изменения недостаточно быстро или недостаточно эффективно – все равно, что не реагировать совсем. Оцепенение перед лицом изменения, требующего изменения, он назвал Ударом Будущего. Поэтому к моменту, когда мы находим решения многих возникших проблем – обычно самых важных, – проблемы уже настолько меняются, что наши решения и не соответствуют им, и не эффективны: они мертворожденные. Другими словами, многие наши решения относятся к проблемам, которые уже не существуют в той форме, в какой они были, когда мы их решали. В итоге мы отстаем от времени все сильнее и сильнее [3]. Именно к прогнозированию и планированию призывает нас опережающее управление.

В настоящее время все образовательные организации находятся на разных уровнях и этапах развития. Поэтому можно предположить, что новые идеи одной организации, могут стать для другой пройденным этапом. Чтобы не потерять востребованность и не остаться позади других образовательных организаций, необходимо плани-

ровать заранее внедрение допустимых инноваций, чтобы в будущем дать толчок для развития и улучшения функционирования образовательного процесса и организации в целом.

Для этого каждая образовательная организация должна решить три поставленные задачи. Главная задача – это определение допустимых инноваций. Каждая образовательная организация знает о своих преимуществах и недостатках, поэтому необходимо принять и продвигать те инновации, которые в будущем принесут наибольшие плоды и помогут развитию каких-либо других областей организации или станут толчком к новым идеям.

Второй задачей является успешное внедрение инноваций в образовательный процесс, с использованием компетенций субъектов. Во многих случаях, при внедрении инновации в образовательной организации, появляется много трудностей, связанных с незнанием тонкостей, внедряемой инновации, всех задействованных участников процесса внедрения. Поэтому очень важна совместная и тесная связь руководителя с коллегами, которые приносят новизну в организацию. Немаловажной задачей, является повышение профессиональной компетентности всех участников реализации инновации, ориентированной на выполнение поставленных задач в полном объеме.

Таким образом, чтобы стать ответственными и успешными руководителями необходимо знать и понимать основы управления, уметь определять потребности будущего образовательной организации. На основе этого нужно создавать динамическую, гибкую и развивающуюся модель опережающего управления образовательной организацией, которая должна соответствовать будущим целям и задачам. Руководители должны быть готовы к мониторингу, рефлексии и самооценке эффективности, созданной модели опережающего управления. Руководитель должен постоянно контролировать функционирование созданной модели управления и при необходимости вносить изменения.

1. Шамова Т. И. *Научиться опережающему управлению / Управление школой.* – № 5.– 2009. – URL: <http://upr.1september.ru/article.php? ID=200900502>

2. Друкер, Питер, Ф., Макьярелло, Джозеф А. *Менеджмент.*: Пер. с англ. – М.: ООО «И. Д. Вильямс», 2010. – 704 с., С. 197,198.

3. Тоффлер Э. *Шок будущего*: Пер. с англ. / Э. Тоффлер. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. – 557с.

УДК 372.881.161.1

### **Использование инновационных технологий на уроках русского языка и литературы как одно из условий формирования творческой личности**

*Губич Ольга Юрьевна, учитель русского языка и литературы НОУЧ СОШ «Центр образования Самсон», г. Москва, e-mail: gubich-school@mail.ru*

*Аннотация. Статья посвящена использованию инновационных технологий на уроках русского языка и литературы. Особое внимание уделено построению учебного процесса, создающего условия для творческой деятельности учащихся. Автор предлагает использование метода проектов, проблемного обучения, технологии развития критического мышления.*

*Ключевые слова: личностно-ориентированное обучение; технология критического мышления; проблемное обучение; метод проектов; системно-деятельностный подход.*

### **The usage of innovation technologies during russian language and literature lessons as one of the formation of creative personality**

*Gubich Olga Yurevna, teacher of Russian language and literature Non-commercial educational institution, secondary school "Educational center Samson", Moscow*

*Annotation. The article is concerned with the usage of innovation technologies during*

*Russian Literature lessons. It draws our attention to the form of educational process that originates conditions for students' creative activity. The author suggests to use the project method, problem-based learning, techniques of critical thinking development.*

*Key-words: student-centred education; techniques of critical thinking; problem-based learning; project method; systematic activity approach.*

Приоритетом современного образования является собственная деятельность ученика и овладение школьниками универсальными способами деятельности (универсальными учебными действиями). В основе всей системы образования, подчеркнул В.В. Путин в обращении к Федеральному собранию РФ, должен лежать фундаментальный принцип: каждый ребенок одарен. «Школьники должны творчески мыслить, ставить перед собой задачи и решать их».

Личностно-деятельностный подход – один из основных методологических подходов в построении ФГОС. При таком подходе во главу угла ставится развитие у учащихся умений самостоятельного приобретения и применения знаний в соответствии с личностными целями и потребностями, решения актуальных проблем [4]. Личностно-деятельностный подход в образовании обозначает, что процесс обучения – это всегда обучение творческой деятельности.

Именно в творчестве находится источник самореализации и саморазвития личности, умеющей анализировать возникающие проблемы, устанавливать системные связи, выявлять противоречия, находить их оптимальное решение. В результате творческой деятельности на уроке ученик не только открывает новое для себя знание, но и творчески реализует его. Новые образовательные технологии предлагают инновационные модели построения такого учебного процесса, где создаются условия для развития творческого воображения, мышления, интуиции, речи [3]. Современный ученик на уроке не только «слушатель» или «зритель». Сегодня он активный участник образовательного процесса. Поэтому на своих уроках я применяю элементы инновационных технологий.

Технологии личностно-ориентированного обучения направлены на разностороннее, свободное и творческое развитие ученика как субъекта деятельности. К этим технологиям относятся проблемное обучение, метод проектов, игровые и информационно-коммуникационные технологии, технология развития критического мышления через чтение и письмо.

Более всего личностно-деятельностный подход уместен при организации работы над проектом. В основе этого метода лежит самостоятельная деятельность учащихся. Метод проектов способствует формированию новых видов общеучебных умений и навыков, связанных с овладением исследовательскими, поисковыми умениями. Проектная деятельность является эффективным средством применения творческих способностей учащихся, выполняющих совместную работу, тем самым способствует деловому общению на каждом из этапов работы: определение темы проекта; анализ проблемы; постановка цели; составление плана реализации проекта; изучение литературы и сбор информации; выполнение задач; подготовка презентации; презентация проекта; анализ и оценка результата [1].

Основными задачами введения метода проекта являются: развитие интереса к предмету; приобретение исследовательского опыта; развитие умения творчески оформлять и доносить до аудитории необходимую информацию; развитие умения работать самостоятельно, в парах, в группах; получение дополнительных знаний по теме; развитие навыков монологической речи.

Так ученики 5 класса работали над коллективным проектом «По страницам Толкового словаря». На уроках русского языка учащиеся учились работать со словарями и создавать словари по образцу, познакомились с различными видами справочной литературы. На уроках литературы при изучении повести Н.В.Гоголя «Заколдованное ме-

сто» ученики составляли словарные статьи по модели, разработанной на уроке. Данный метод обучения позволяет строить учебный процесс, исходя из интересов обучающихся. Проект дает возможность учащимся планировать свою деятельность, знакомиться с информацией, пополнять свои знания.

Применение игровых технологий на уроке способствует формированию у учеников эмоционального настроя, позволяет активизировать мыслительную деятельность, улучшает работоспособность. Цель игры – сделать учебный процесс занимательным и интересным [3]. Так, для освоения нового понятия на уроках русского языка и литературы, я использую игры «Корректор», «Переводчик», «Отгадай слово», «Собери слово», «Пойми меня» и др.

Как прием развития творческих способностей на уроках использую «Лингвистические игры», аукционы, вопросы – шутки, ребусы, загадки, кроссворды. Повышению интереса к урокам способствует занимательная форма их проведения: конкурсы, уроки – путешествия, уроки – игры, диспуты. Например, при изучении сказок в 5 классе предлагаю ученикам составить необычный портрет героев сказки «Василиса Прекрасная». Дети выбирают разноцветные лепестки ромашки. Где здесь Василиса Прекрасная? Выберите лепесток (красная – красивая). Таким образом, развивается то, что заложено в ребенке с рождения – способность видеть мир в цвете. Мы составили портреты героев сказки в цвете [2].

С целью активизации познавательной деятельности учащихся использую разнообразные проблемные ситуации на уроках. Проблемной ситуацией называется состояние интеллектуального затруднения, когда ученик не знает, как объяснить какой-либо факт, и не может получить решение известными способами. Проблемные ситуации способствуют развитию творческого развития личности, реализации открытий, которые ребенок постигает самостоятельно. Противоречивость материала дает эффект удивления и желание разобраться в проблеме [1].

Проблемные вопросы при анализе произведения позволяют взглянуть на проблему по-новому. На уроке русского языка, увидев закономерность написания орфограммы, ученики могут сами сформулировать правило, а уже потом проверить себя по учебнику. Это может быть работа с таблицей, с текстом, рисунком, схемой. Ученики учатся сравнивать, анализировать, делать вывод, формулировать свое мнение.

Также на уроках я применяю приемы технологии развития критического мышления (ТРКМ). Данная технология позволяет актуализировать познавательную, эмоциональную и волевую сферы учащихся. Технология развития критического мышления направлена на развитие самостоятельности учащихся и формирование нового стиля мышления. Технология развития критического мышления предполагает трехступенчатую модель: стадия вызова, осмысление и рефлексия.

На каждой стадии урока используются свои методические приемы. Так на стадии вызова использую такие методические приемы: свободное письмо; кластеры; ассоциации; верные и неверные утверждения; корзина идей; ключевые слова. На стадии осмысления использую такие методы как пометки на полях, дерево предсказаний, двойные дневники, бортовые журналы, тонкие и толстые вопросы. На стадии рефлексии учащиеся составляют синквейны, эссе; заполняют кластеры; возвращаются к ключевым словам, верным и неверным утверждениям [1].

Ниже приведу примеры некоторых приемов технологии развития критического мышления, которые я применяю на своих уроках. При изучении лингвистического материала часто использую прием «Верные и неверные утверждения». Предлагаю учащимся ряд утверждений, которые нужно оценить, как верные или неверные и обосновать свои решения. После изучения материала необходимо вернуться к данным утверждениям и оценить их достоверность. Прием «Корзина идей» – это возможность организации индивидуальной и групповой работы учащихся на этапе актуализации

знаний. Ученики собирают в корзину все то, что имеет отношение к теме: идеи, термины, предположения. Составление кластера помогает развивать умение представлять информацию в различных видах. Кластер – это способ сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в тему. Прием *Инсерт или «пометки на полях»* – это умение критически осмысливать новую информацию и находить связи с уже изученной посредством работы с текстом. Ученики особыми значками помечают предложения или слова по принципу: «v» – уже знал, «!» – новое, «–» – думал иначе, «?» – не понял, есть вопросы. Такая работа позволяет удерживать внимание на протяжении всего чтения, и процесс чтения становится увлекательным и интересным. Использование приема «толстые» и «тонкие» вопросы позволяет развивать навыки вдумчивой работы с информацией, с текстом. Вопросы, требующие однозначного ответа, – «тонкие» вопросы: Кто? Что? Когда? Было ли...? Как зовут...? Вопросы, требующие подробного, обстоятельного ответа, – «толстые» вопросы: Дайте объяснение, почему...? Согласны ли вы...? Верно ли...? Почему вы считаете...? Что, если...?.

Эффективным инструментом рефлексии является *синквейн*. Этот прием позволяет развивать у учащихся способность кратко выражать суть того или иного вопроса. Алгоритм написания синквейна следующий:

- 1 строка (одно слово) – существительное, главная тема, мысль;
- 2 строка (два слова) – прилагательные, качества первого слова;
- 3 строка (три слова) – глаголы, действия первого слова;
- 4 строка – суждение из четырех слов по теме первого слова, мысль;
- 5 строка (одно слово) – существительное, синоним первому слову.

Составление синквейна требует синтеза информации и материала в коротких выражениях, причает слушать друг друга, обсуждать и выделять наиболее удачные варианты. Синквейны эффективны при сборе, обработке, анализе и систематизации информации, а также формировании понятийного аппарата и словарного запаса учащихся. [3]

Таким образом, применение на уроках русского языка и литературы элементов технологии критического мышления создает условия для творческой самореализации личности. Использование современных педагогических технологий – работа непростая, но интересная. Главным же является то, что ученики мыслят самостоятельно, работают не по шаблону, стремятся к творчеству.

1. Антонова, Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие. – М.: КНОРУС, 2007. – 467 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2005. – 320 с.
3. Новрузова, О.М. Педагогические технологии в образовательном процессе: организация и проведение методической недели. – Волгоград: Учитель, 2008. – 139 с.
4. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа. [сост. Е.С. Савинов]. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 342 с.

УДК. 37

#### **Критерии сформированности у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий**

*Жуковина Юлия Вячеславовна, студент-магистрант, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Институт Психологии и педагогики, учитель начальных классов, МБОУ ООШ №9 г. Ливны e-mail: zhukovina.yuliya@mail.ru*

*Аннотация: в данной статье рассматривается проблема формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.*

*Ключевые слова: коммуникативные универсальные учебные действия; критерии*

*сформированности; младшие школьники.*

#### **The criteria of formation at younger schoolboys of communication universal educational actions**

*Zhukovina. Y.V, undergraduate studentYelets State University I.A.Bunin, Institute of Psychology and Pedagogy HM-11, Primary school teacher school number 9 MBOU Livny*

*Abstract: This article deals with the problem of formation of communicative universal educational actions in primary school children.*

*Keywords: universal communication training activities; criteria of formation; junior high school students.*

Проблема формирования коммуникативных универсальных действий на современном этапе приобретает значимость. В соответствии с ФГОС ОО нового поколения их развитие связано с формированием личностной позиции как субъекта, влияющих на результаты обучения детей. По мнению Т.И. Шамовой, это связано с тем, что «в современном мире увеличивается значение образования как важнейшего фактора формирования нового качества не только экономики, но и общества в целом» [6, с.43]. Его содержание обусловлено изменением отношения к ученику как субъекту педагогического воздействия и собственной жизни, обладающего уникальной коммуникативной способностью и ориентировано на развитие творческих возможностей ребёнка. Поэтому формирование коммуникативных универсальных учебных действий становятся одним из важнейших приоритетов начального общего образования.

Проблемой формирования коммуникативных универсальных учебных действий получила освещение в исследованиях А.Ф. Ануфриева, А.Г. Асмолова, В.В. Давыдова, Е.В. Коротяева, С.Н. Костромина, О.А. Яшнова и других. Самые разные стороны данной проблемы в начальной школе нашли освещение в исследованиях С.П. Баранова, Л.И. Буровой, И.А. Гришановой, А.Ж. Овчинниковой, Г.А. Цукерман и других.

Несмотря на обилие работ, посвященных данной проблеме, учителя начальных классов в практической деятельности не всегда понимают значения сформированности коммуникативных универсальных учебных действий (далее КУУД) у детей младшего школьного возраста, не учитывают их ролив повышении качества образования, имеют смутные представления о критериях и уровнях их сформированности. Обращение к данному феномену важно потому, что на современном этапе развития общества успехи детей начинают приобретать социальный смысл и требуют поиска новых форм организации общения. В этой связи одной из важнейших задач начальной школы является создание благоприятных условий для формирования КУУД у младших школьников. Возникает необходимость в их теоретическом осмыслении и практической реализации.

Целью нашей статьи является: выявить критерии и уровни сформированности КУУД у младших школьников, позволяющие наметить пути и педагогические условия их дальнейшего развития. В данной статье рассматриваются следующие задачи: 1) определить особенности КУУД у учащихся; 2) выявить степень разработанности КУУД.

Решение первой задачи предусматривает анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. Теоретический анализ проблемы (В. В. Давыдов, С. П. Баранов, Л.И. Бурова, И.А. Гришанова, А.Ж. Овчинникова) позволил рассматривать КУУД как определенные действия, которые обеспечивают учащимся социальную компетентность, предполагающую умение ориентироваться на позиции других субъектов образовательного процесса, принимать участие в коллективном обсуждении проблем, слушать других и грамотно вести диалог, осуществлять учебно-познавательную деятельность в сотрудничестве со сверстниками и взрослыми.

По мнению А. Г. Асмолова, КУУД представляют собой умение спланировать учебное сотрудничество с учителем и сверстниками [1, с 87]. Данное умение содержит: а)

постановку цели, способы взаимодействия и функции участников деятельности; б) формулирование вопросов, направленных на сотрудничество; в) управление поведением партнера; г) контроль, коррекцию и оценку его действий; д) полно и точно выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; е) владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка; ж) разрешение конфликтных ситуаций, з) поиск и оценку альтернативных способов разрешения конфликта.

Формирование КУУД выступает основой для более высокого качества усвоения знаний. Сформированные КУУД позволяют выполнять разнообразные функции: информационную, заключающуюся в обмене информацией между учащимися; интерактивную, состоящую в организации взаимодействия на расстоянии; перцептивную, основывающуюся на особенностях восприятия детьми друг друга в процессе общения и взаимопонимания. Данные функции реализуются в процессе сотрудничества, взаимодействия и интериоризации, на основе которых в нашем исследовании были выделены три группы критериев: 1) коммуникации как взаимодействие; 2) коммуникации как сотрудничество; 3) коммуникация как условие интериоризации.

Первый критерий – коммуникации как взаимодействие, связан с определением позиции собеседника и оценивается по показателям: умение строить монологическое высказывание; умение адекватно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач; умение формулировать собственное мнение и позицию.

К каждому показателю нами были подобраны определенные методики, модифицированные к нашему исследованию: (Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина – умение адекватно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач), методики «дополнения» И. А. Гальперина, Л. А. Микк (умение формулировать собственное мнение и позицию). Так, детям было предложено заполнить пропуски в тексте, подходящими по смыслу словами (например: собрались и полетели утки в (дальнюю) дорогу. Под корнями старой ели, мастерит медведь (берлогу).) Результаты исследования позволили выделить 3 уровня (высокий, средний, низкий). Их анализ показал, что 39,3% учащихся обладают высоким уровнем монологического высказывания (дополнение) 53,5% от общего числа испытуемых обладают средним уровнем и 7,2% – низким уровнем.

Второй критерий – коммуникация как взаимодействие. Он направлен на выявление характера согласования усилий по достижению общей цели, организацию и осуществление совместной деятельности: умение отвечать на вопросы учителя, товарищей по классу; умение участвовать в диалоге; умение работать в паре.

К каждому показателю были подобраны диагностические методики, в частности, учащимся предлагалось задание «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж.Пиаже; Флейвелл), которое было направлено на диагностику показателя – умение участвовать в диалоге; задание «Совместная сортировка» был связан с показателем определять умение отвечать на вопросы учителя, товарищей по классу), методика Цукерман «Рукавчики» позволяло выявить умение работать в паре.

Остановимся подробнее на методике Цукерман «Рукавчики». Детям, сидящим по парам, нужно было дорисовать узор на «рукавчиках», и договориться, так чтобы узоры были одинаковыми. В ходе исследования были получены 3 уровня сформированности. 35.7% учащихся находятся на высоком, 42.86% - на среднем и 21.43% - на низких уровнях сформированности [2, с.54]. Полученные результаты связаны с тем, что большинство детей работают в паре ситуативно, некоторые дети вовсе не идут на контакт с одноклассниками, следовательно, учителю необходимо правильно организовывать групповую работу на уроках, чтобы каждый ученик был заинтересован данным видом деятельности.

Третий критерий – коммуникация как условие интериоризации – направлен на оп-

ределение сформированности коммуникативно-речевых действий, служащих средством передачи информации другим людям: активность работы в группе; понимание требований учителя; умение отбирать необходимые источники информации, работать со словарями, справочниками, энциклопедиями.

Для определения сформированности КУУД по каждому показателю детям предлагались следующие методики: Методика «Ковёр» (Овчарова Р.) «Архитектор-строитель», «Дорога к дому». Результаты исследования позволили выявить 3 уровня сформированности коммуникативных учебных действий. На высоком уровне находятся 35.71% реципиентов, на среднем- 42.86%, на низком – 28.56%. Это объясняется тем, что младшие школьники не всегда пытаются услышать и понять своего товарища; не всегда соблюдая этикет, перебивают одноклассников; иногда бывают агрессивны.

Таким образом, обобщая результаты исследования по степени сформированности универсальных учебных действий у младших школьников нами были выявлены и охарактеризованы следующие уровни:

Высокий уровень – учащиеся проявляют желание в общении со сверстниками, а также со взрослыми; он тактичен, вежлив, соблюдает этикет, понимает речевое обращение другого человека, отвечает на все вопросы и осознанно стремится к сотрудничеству.

Средний уровень – ребенок отчасти проявляет потребность в общении со взрослыми и сверстниками; также отвечает не на все вопросы, работает в паре ситуативно; не всегда соблюдает этикет, частично понимает речевое обращение другого человека.

Низкий уровень – ученик не проявляет потребность в общении со взрослыми и сверстниками, не владеет определенными вербальными и невербальными средствами общения; не идет на контакт (агрессивен или пассивен); молчалив или агрессивен. Не понимает другого человека.

Таким образом, выявленные в ходе исследования критерии сформированности КУУД у младших школьников (коммуникация – как взаимодействие, коммуникация как сотрудничество, коммуникация как условие интериоризации) позволили охарактеризовать три уровня сформированности КУУД у младших школьников.

Следовательно, результаты нашего исследования показали, что в основном учащиеся начальных классов сформированность КУУД по каждому критерию находится на среднем и низком уровнях. Выявленные причины трудности формирования КУУД позволили наметить нам пути и средства их эффективного развития.

1. Асмолов, А.Г. *Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя/ под ред. А.Г. Асмолова.* – М.: Просвещение, 2008. – С.160.

2. Баранов, С.П., Бузова, Л. И., Овчинникова, А.Ж. *Методика обучения и воспитания младших школьников. /учебник для бакалавров, С. П. Баранов, Л. И. Бузова, А. Ж. Овчинникова – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – С.619.*

3. Выготский, Л.С. *Педагогическая психология.* – М.: Педагогика, 2011.С.536.

4. Гришанова, И.А. *Коммуникативная успешность младших школьников: Монография - М-Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2006. – С.136.*

5. Давыдов, В. В. *Теория Развивающего обучения. /Давыдов. В.В, 1996 г, 544 с.*

6. Шамова, Т.И. *Современные средства оценивания результатов обучения в школе. Учебное пособие. Педагогическое общество России, – М. 2008.*

УДК 37

**Создание безопасной социально-медийной среды в образовательном пространстве**

*Карева Анастасия Александровна, учитель английского языка ГБОУ «Школа №656*

им. А.С.Макаренко» г. Москва, e-mail: lisagerman88@mail.ru

Фомичев Алексей Владимирович, учитель истории и обществознания ГБОУ «Школа №656 им. А.С.Макаренко», г. Москва, e-mail: nado216@yandex.ru

*Аннотация: В статье авторы предлагают идею создания безопасной социально-медийной среды в образовательном пространстве. Также авторами описываются основные положения безопасной социально-медийной среды и ожидаемые результаты. Приводится ряд особенностей безопасной социально-медийной среды и условия реализации в образовательном пространстве.*

*Ключевые слова: социально-медийная среда; речевое воздействие; безопасность; образовательное пространство.*

#### **Safe social media in learning environment**

Kareva Anastasiya Alexandrovna, teacher of the English Language in State Budgetary School of Comprehensive Education 656 after A.S.Makarenko, Moscow, e-mail: lisagerman88@mail.ru

Fomichev Alexey Vladimirovich, teacher of History and Social Science, Moscow, e-mail: nado216@yandex.ru

*Summary: The authors in the article offer an idea of safe social media in learning environment. Also authors describe basic regulations of safe social media and results expected results. The article looks into several features of safe social media and implementing conditions in learning environment.*

*Key words: safe social media; speech manipulation; safety; learning environment.*

В современном мире информация представляет собой один из важнейших ресурсов, необходимых для успешного функционирования общества. Наблюдается непрерывная вовлеченность обучающихся в информационный обмен. В процессе социализации обучающийся получает значимые для формирования его личности знания, доступ к различным каналам средств массовой информации: телевидению, Интернету, печатной прессе и пр., обрабатывает огромные базы данных в ходе профессиональной подготовки и дальнейшей профессиональной деятельности.

Мозг человека способен обрабатывать большие объемы информации, отбирая все релевантные факты и «отбраковывая» то, что не имеет отношения к его жизнедеятельности. Однако в ряде случаев у него нет возможности решать, актуальна ли для его жизнедеятельности та или иная информация, поскольку он оказывается в зоне речевого воздействия, регулярно и эффективно осуществляемого средствами массовой информации.

С целью создания системы фильтров информации, циркулирующей в социуме образовательного пространства, моделирования механизмов восприятия и понимания поступающей информации, был создан экспериментальный проект, в рамках которого исследуются механизмы речевого воздействия, создаются локальные каналы средств массовой информации, сценарии развития, освещения культурно значимых событий. Трансляция и пропаганда ценностных установок может быть представлена в нескольких формах, средствами повседневной практики сбора, обработки и распространения сообщений массовым аудиториям.

Особенно эффективно речевое воздействие оказывается через тексты печатной прессы (журналы, газеты и т.п.), а также тексты, лежащие в основе создания телевизионных рекламных роликов и новостных видеорепортажей. Иными словами, подобные тексты представляют собой особый вид медиатекстов, которые формируют предпочтения, вкусы, мировоззрение, отношение к тем или иным общественным явлениям социума образовательной среды. В связи с этим данные тексты зачастую функционируют в качестве инструмента формирования выгодных в социальном и экономическом отношении структур сознания. Именно этим определяется одна из основных функций текстов – функция воздействия (манипулятивная). Медиатексты как продук-

ты социально-медийной среды не столько сообщают о событиях, происходящих в образовательной организации, и информируют, сколько побуждают реципиента к совершению определенного ряда действий, мотивируют его.

Механизмы воздействия, используемые в данных текстах, широко изучаются в психологии, социологии, теории массовой коммуникации. Однако лингвистические основания подобного воздействия до настоящего момента остаются не вполне изученными. Наиболее интенсивно и плодотворно подобные проблемы исследуются в психолингвистике. Как известно, психолингвистическая теория речевого воздействия выступает теоретической основой моделирования механизма речевого воздействия. Однако анализ того, как в медиатексте актуализируется функция речевого воздействия, представляет собой важную составляющую подобного проекта, поскольку позволяет обнаружить те языковые средства, которые обладают наибольшим потенциалом воздействия, и, следовательно, представляет собой актуальную задачу.

Помимо этого, актуальность создания безопасной среды в социуме образовательной организации с применением медиатекстов для оказания речевого воздействия объясняется следующими причинами: медиатекст является порождением определенной культуры, в нем репрезентированы актуальные компоненты данной культуры, он ориентирован на ее носителя. Медиатексты, лежащие в основе локальных каналов средств массовой информации, выступают в качестве инструментов формирования сознания социума образовательной среды, моделирования поведения тех или иных представителей социума, реализации государственных образовательных программ.

Новизна исследования заключается в том, что на материале медиатекстов представляется возможным создать безопасную социально-медийную среду, включающую систему защитных фильтров поступающей информации извне, формирующей прогрессивные взгляды участников образовательного социума, конструктивное мышление. В отечественной педагогике и психолингвистике пока нет достаточного количества исследований, в которых изучаются проблемы формирования сознания представителей социума образовательной среды. Кроме того, сравнительно немного исследований направлено на создание особой зоны обмена информацией с целью оказания благотворного речевого воздействия на обучающихся.

В проведенном исследовании анализируются и классифицируются приемы оказания речевого воздействия, разрабатывается модель оказания речевого воздействия на школьный социум и оценивается эффективность речевого воздействия, оказываемого через медиатексты. Полученные результаты могут быть использованы для уточнения ряда положений теории речевого воздействия, теории массовой коммуникации, теории сознания, психолингвистики, педагогики. На основании полученных результатов, можно выдвинуть ряд теорий о том, как происходит манипуляция сознанием представителя социума образовательной организации.

Материалы данной работы позволяют оптимизировать процесс обучения учащихся, работу преподавательского и административного состава, реализовать государственные образовательные стандарты и программы, способствовать успешной социализации личности учащегося, оказать благоприятное воздействие на сознание представителей социума образовательной среды. В практике написания собственных текстов, полученные данные могут быть задействованы для подготовки устных выступлений, публикации медиатекстов.

На сегодняшний день существует множество инструментов формирования самосознания и социализации школьников. Одной из форм оказания воздействия на обучающегося является безопасная социально – медийная среда в школе. В рамках реализации программы патриотического и духовно - нравственного воспитания был создан анимационный видео-проект, основанный на реальных событиях, в формате увлекательного анимационного видеорепортажа о жизни школы.



На протяжении многих столетий актуальными вопросами для обсуждения и решения были вопросы воспитания подрастающего поколения. Со сменой эпохи менялись и методики. В данном проекте представляются современные методики, теоретической основой которых является отечественная школа воспитания детей, в том числе и «трудных» учащихся, представленная в лице Антона Семеновича Макаренко.

В анимационном проекте освещаются события в жизни социума образовательного пространства, а именно транслируются и пропагандируются духовно-нравственные, культурные ценности. В видео репортаже демонстрируются модели поведения, в проекте реализуется система воспитания и социализации, созданная А.С. Макаренко. Кроме того, актуальность выполнения видеорепортажа о школьной жизни объясняется тем, что данный проект способствует сплочению детского коллектива, устранению возможных конфликтов различного характера, самореализации обучающихся, успешному взаимодействию и проявлению лидерских, посреднических качеств и организаторских способностей. В проекте реализуются на практике социально значимые понятия «я активный гражданин, талантливый человек, организатор», альтернативные способы самореализации формирующейся личности. Обучающиеся вовлечены в образовательный процесс, происходит повышение уровня их внутренней мотивации к обучению, просвещается школьная аудитория.

Практическая значимость проекта заключается в возможности трансляции опыта духовно-нравственного воспитания молодежи, что отражает гуманистический посыл проекта; проект носит экспериментальный характер.

В проекте известные способы формирования самосознания учащихся находят отражение в виде оригинального видеоматериала, который может служить пропагандой здорового образа жизни и мышления, способов раскрытия талантов учащегося и реализации в жизни.

Например, в концертном мероприятии, которое легло в основу создания видеоролика, приняли участие 165 учащихся с 5 по 11 классы. Участникам эксперимента было предложено разделить на группы и выбрать самостоятельно социальную роль из списка: певец, танцор, музыкант, актер, диктор, режиссер, сценарист, журналист, дизайнер, верстальщик, фотограф, исполнительный директор, билетер, ведущий. Обучающиеся приступили к работе согласно предписанию каждой выбранной роли. Результатом деятельности учащихся служит видеорепортаж с места событий в школе.

Под способами формирования самосознания учащихся авторами понимается возможность задействовать детей в постановке культурного мероприятия, распределение социальных ролей среди учащихся с последующей имплементацией их в жизни. Основопологающим принципом самоорганизации детского коллектива стала цитата А.С. Макаренко: «Жить без нянек – не пицать!». Учащиеся действовали согласованно, относились с уважением друг к другу.

Результатом работы с учащимися являются сплоченность детских коллективов, занятость детей и вовлеченность их в творческий процесс формирования и становления личности в социуме, пропаганда здорового образа жизни и мышления, т.е. демонстрация альтернативных способов выражения себя посредством выполнения социально-значимой и полезной работы с перспективами воплощения в будущей взрослой жизни, положительное мышление. Наблюдение за учащимися, беседа, устная форма опроса мнений участников эксперимента и наблюдателей позволяют верифицировать гипотезу о том, что представленные способы формирования самосознания учащихся положительно отразились на поведении и успеваемости детей, эффективны и служат мотиватором.

Создание проекта «Школьный кинотеатр» отвечает задачам, поставленным в ходе реализации программы «Столичное образование», где в частности говорится о дальнейшем развитии различных форм обучения и воспитания, качественном обновлении

содержания общего образования, удовлетворении потребностей детей в занятиях по интересам, реализации принципов развивающего обучения.

Осуществление проекта «Школьный кинотеатр» можно рассматривать и в контексте реализации программы поддержки и развития одаренных детей, так как проект способствует созданию необходимых для этого условий, и в контексте создания безопасной социально-медийной среды в образовательном пространстве. Иными словами, проблема выявления одаренных детей и подростков должна быть переформулирована как проблема создания условий для интеллектуального и личностного роста детей в общеобразовательных школах и организациях дополнительного образования с тем, чтобы выявить как можно больше детей с признаками одаренности и обеспечить им благоприятные условия для совершенствования присущих им видов одаренности.

Необходимость повышения развития культуры восприятия экранных искусств (кино, телевидения, видео), использования их потенциала в образовательном процессе объясняется особенностями современной социокультурной ситуации, для которой характерны: активное утверждение в быту, помимо кино и телевидения, видеозаписываемой и видеопроизводящей аппаратуры, способной широко как распространять, так и создавать аудиовизуальную информацию; отсутствие в современной школе целенаправленного педагогического руководства интересами и потребностями школьника в области экранных искусств; недооценка воспитательных возможностей экранных искусств в образовательной среде; низкий уровень художественного развития большинства учащихся, их возможностей адекватно воспринимать экранную информацию.

Экранные искусства второй половины XX-начала XXI века поднялись от линейной формы повествования к ассоциативной и полифонической. Однако подавляющее количество современных зрителей сегодня по-прежнему остаётся на уровне восприятия только линейного повествования. Отсюда пристрастие преимущественно к развлекательным видам кино и телепродукции, где в элементарной форме (боевиков, «мыльных опер», черных комедий) утверждаются низкопробные стереотипы «общества потребления». Но кино, равно как телевидение и видео, не только транслирует информацию, оно вооружает зрителя средствами восприятия этой информации и поэтому способно оказать не только разрушающее, но и, что важно, созидательное воздействие на культуру. А развитие культуры – это ключ к решению если не всех, то почти всех проблем любого общества.

Современная образовательная парадигма исходит из того постулата, что учебно-воспитательный процесс должен решать задачу вовлечения учащихся в активную самостоятельную учебно-познавательную деятельность, моделирующую процесс их дальнейшего самообразования. Таким образом, проект «Школьный кино клуб», является одной из форм реализации задач вовлечения учащихся в активную самостоятельную учебно-познавательную деятельность в образовательном процессе. Общий путь реализации данной цели – организация творческой, познавательной деятельности учащихся посредством специальных занятий, просмотров, обсуждений кино- и телефильмов, а так же организации кинопроектной деятельности как специфической формы художественной коммуникации.

Специфический путь реализации целей данного проекта – организация культурологических и эстетических видов деятельности на материале кино, телевидения, видео средствами освоения языковых особенностей экранных искусств, использования творческих заданий, развивающих восприятие фильма как произведения искусства, осмысления эмоциональной реакции, оценки и анализа идейно-нравственного содержания, раскрывающегося в художественном строе фильма.

Создание детского Клуба кинопроектов позволяет организовать детский досуг, раз-

вивать общешкольную игровую и проектную деятельность на творческом уровне. Внедрение новых технологий обучения с использованием элементов театральной педагогики обеспечит обновление гуманитарного образования, осуществление интеграции на более высоком уровне.

Таким образом, основанием проекта безопасной социально-медийной среды является внедрение *массмедийных* (печатная пресса, киноклуб, театр, социальные сети в Интернете, школьное радио- и телевидение), *межпредметных* (интеграция предметов общегуманитарного цикла и иностранных языков) и *лингвомедийных* (написание воздействующих медиатекстов) технологий в образовательное учреждение с целью создания безопасного социально-медийного пространства, способного решить проблемы школьного социума, сформировать продуктивное мышление.

373.31

#### **Актуальность внедрения электронных учебников в начальной школе**

*Каткова Екатерина Викторовна, магистрант кафедры управления образовательными системами ИСГО МПГУ, учитель начальных классов ГБОУ Школы №2098 имени Героя Советского Союза Л.М. Доватора, e-mail: SidorovaE.V@yandex.ru*

*Аннотация: В статье приведены доводы, подтверждающие актуальность внедрения электронных учебников на основе законодательных документов и особенностей обучения современных младших школьников.*

*Ключевые слова: электронный учебник; ФГОС; межпредметные связи.*

#### **Topicality of the electronic textbooks implementation in the elementary school**

*Katkova Ekaterina Viktorovna, undergraduate of the department of educational systems management of MSPU, teacher of lower grades at the State budget educational institution, School №2098 named after Soviet Union Hero L.M. Dovator, Moscow*

*Abstract: The article contains arguments confirming the topicality of implementation of electronic textbooks based on legislative documents and particularities of modern junior schoolchildren.*

*Key words: electronic textbook; FSES; interdisciplinary relationships.*

Образование имеет непосредственное прямое отношение ко всем сферам общественной жизни. Можно с уверенностью утверждать, что каковым является общество, таковой является и система образования в целом. В то же время образование обладает способностью осуществлять оказание активного воздействия на функционирование и развитие общества. От уровня образования находится в непосредственной прямой зависимости фактор качества трудовых ресурсов и экономика общества. В связи с быстро меняющимся темпом жизни и стремительным развитием информационных технологий возникла необходимость модернизации всей системы российского образования, в частности, и начального.

Основополагающими документами системы начального образования в РФ являются ФЭ 273 «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 г. и ФГОС начального общего образования. Согласно этим документам образовательное учреждение должно иметь доступ к печатным и электронным образовательным ресурсам (далее ЭОР), в том числе к электронным образовательным ресурсам, размещенным в федеральных и региональных базах данных ЭОР. Библиотечный фонд образовательной организации должен быть укомплектован печатными и электронными учебными изданиями (включая учебники и учебные пособия).

Для того чтобы модернизация образования в России прошла максимально результативно, образовательными ведомствами страны была проведена серьезная подготовительная работа по разработке, апробации и внедрению электронных учебников.

В 2011–2012 гг. в рамках проекта «Развитие электронных образовательных Интернет-ресурсов нового поколения» (распоряжение Правительства РФ от 11 января 2011

г. № 13-р) разработана типовая модель электронных учебников нового поколения на базе современных электронных устройств. Были утверждены требования к функциональным возможностям, структуре, эргономике электронного учебника. Установлены стандарты использования в электронных учебниках различных способов подачи информации: гипертекст, графика, анимация, видео и звук.

Так же с 1 января 2015 года для всех учебников, включенных в федеральный перечень учебников, необходимо представлять электронную форму учебника. Следовательно, учебники должны быть в печатной и электронной формах. Электронная форма учебника представляет собой электронное издание, соответствующее по структуре, содержанию и художественному оформлению печатной форме учебника, содержащей мультимедийные элементы и интерактивные ссылки, расширяющие и дополняющие содержание учебника [6].

Развитие информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ) позволяет широко применять на уроках планшеты, ноутбуки и мобильные телефоны. Работа с персональными устройствами в школе повышает вовлеченность школьников в образовательный процесс: в повседневной жизни дети активно используют технологии, и, до недавнего времени, школа оставалась единственным местом, где электронные устройства применялись крайне мало.

Для многих учителей начальных классов, очевидно, что средства ИКТ и в частности электронные учебники – это надёжный помощник и эффективное средство преподавания различных школьных предметов и проведения внеклассной деятельности. Использование учителем качественных цифровых образовательных ресурсов делает реальным получение адекватного современным запросам школьного образования [3].

Что же такое электронные учебники? В научной литературе не существует единого определения этого понятия, каждый ученый вкладывает свою трактовку. В своей работе мы используем определение Д.Д. Зуева: «Электронный учебник – учебное издание, содержащее систематическое изложение учебной дисциплины или ее раздела, части, соответствующей государственному стандарту, учебной программе и официально утвержденное в качестве данного вида издания» [2].

Используя электронные учебники на уроках в начальной школе, появляется возможность разнообразить и обогатить традиционные формы обучения. Принятые методики работы с бумажными учебниками развиваются и дополняются новыми чертами, появляется огромное количество учебных и наглядных материалов совершенно нового уровня предоставления программного материала.

Несмотря на множество изменений происходящих в современной школе, урок остается основной формой организации учебного процесса, в рамках которого электронный учебник, возможно, использовать на различных этапах от актуализации знаний до рефлексии. Электронная форма учебника позволяет проводить фронтальную работу учителя со всем классом, а также реализовывать самостоятельную учебно-познавательную деятельность учащегося по индивидуальной траектории.

Основными тенденциями развития начального образования является внутрипредметная и межпредметная интеграция, а также развитие навыков смыслового чтения учащихся. Использование электронной формы учебников на уроках в начальной школе способствует решению этих задач.

Весь комплект используемых школьником учебников за один год или несколько лет обучения можно разместить на одном мобильном устройстве. Так на уроке учитель может направить ученика не только к основному учебнику по предмету, но и как изучаемая тема изложена в другом учебнике; обозначать перспективы развития изучаемой темы через год; организовывать поиск той или иной информации в учебниках по другим предметам. Такой подход способствует решению проблемы внутрипредметной и межпредметной интеграции, создает дополнительную мотивацию к работе с

учебником.

В электронном учебнике имеется возможность создавать закладки и добавлять заметки по важным или непонятным для учащегося темам. Также наиболее интересный материал можно выделить, используя стилус или палец (по аналогии с подчеркиванием или пометками на полях); в таком режиме учащиеся имеют возможность проанализировать больше материала по сравнению с чтением библиотечных бумажных учебников. Наличие вышеуказанных функций положительно сказывается на развитии навыков смыслового чтения учащихся [1].

Электронный учебник не должен быть отсканированным вариантом печатного учебника. Электронный учебник обладает рядом отличительных особенностей, которые объясняют целесообразность разработки и использования его, как самостоятельного средства обучения. К ним относятся: гипертекст, гипермедиа, наличие аудио- и видеоматериалов, контрольные и практические задания, а также задания для самопроверки знаний по каждому смысловому фрагменту курса. [2]

Можно выделить такие педагогические возможности электронной формы учебника как: организация контроля и самоконтроля по результатам изучения темы; реализация технологий мобильного, дистанционного или смешанного обучения; реализация требований ФГОС по формированию информационно-образовательной среды системой электронных образовательных ресурсов [4].

Основными платформами для распространения электронных учебников в школе в настоящий момент являются «Дай 5!», объединенной издательской группы «Дрофа», «Вентана-Граф», «Астрель»; и «Учебник цифрового века» издательства «Просвещение». Данные платформы позволяют работать с образовательным контентом на стационарном компьютере и мобильном устройстве под управлением любой операционной системы.

Внедрение электронных учебников в учебный процесс российской начальной школы способствует развитию всей системы образования в целом. Электронный учебник – это шаг к образованию будущего, ориентация на мировые тенденции. Систематическое использование электронных учебников на уроках способствует развитию познавательной активности учащихся, а также формированию устойчивой мотивации к обучению. Всё это дает возможность российскому образованию составлять достойную конкуренцию на европейском и мировом рынке.

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

2. Никитина Е.О. Электронные учебники как средство обучения в эпоху информатизации образования // Наука и школа. - 2013. - № 4. – С.21-23

3. Осипова О.П. Цифровые образовательные ресурсы в обучении младших школьников // Начальная школа. – 2009. - №1 - С.51-56

4. Электронный учебник — новая образовательная реальность. Издательство «Просвещение» URL: <http://old.prosv.ru/ebook/>.

УДК 316.614.5

#### **Роль школы в процессе социализации обучающихся**

*Кирст Александра Владимировна, магистрант 2 курса Московского педагогического государственного университета, г. Москва, педагог-организатор МОУ Кадетская школа города Люберцы, e-mail: alexandra.kirst@mail.ru*

*Аннотация: в статье рассмотрена проблема влияния школы на процесс социализации обучающихся. Раскрывается вопрос об успешной социализации личности, которой школа должна достигать при помощи воспитательной работы.*

*А так же рассмотрена возможность успешного влияния на социализацию посредством создания школьных средств массовой информации (СМИ).*

*Ключевые слова: социализация личности; воспитательная работа; средства массовой информации; телевидение; интерактивно-коммуникативное образовательное пространство.*

#### **The role of school in the process of learners' socialization**

*Kirst Aleksandra Vladimirovna, 2nd year graduate student, Moscow State Pedagogical University, Moscow, teacher-lead at Public General Educational Institution Kadet School, Town of Lyubertsy*

*Abstract: the article considers the aspect of school influence on the process of learner's socialization. The author reveals the problem of successful personal socialization, which a school should achieve by means of decent educational work. The article describes the possibility of successful influence on socialization by creating classroom mass-media.*

*Keywords: personal socialization, educational work, mass-media, a television, educational area, interactive communication area.*

Человек – существо биологически социальное, а это значит, что являясь существом созданным природой, индивид становится человеком только в обществе людей. Таким образом, процесс социализации является жизненно важным для каждого человека.

Как гласит педагогический словарь: социализация (от лат. socialis – общественный) – развитие человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества [2]. В философии, социологии и психологии социализация рассматривается как совокупность всех социальных процессов. Растущая личность не просто усваивает определенную систему знаний, норм, ценностей, но постоянно стремится быть активным субъектом собственной жизни. Таким образом, мы можем сделать вывод, что социализация – это одновременно и процесс и результат взаимодействия индивида в системе социальных отношений, воспроизводство опыта и культуры предшествующих поколений в процессе развития и саморазвития личности. В основном это процесс естественный и неконтролируемый, но он может стать управляемым, если индивид получает помощь со стороны определенных лиц (агентов социализации). В системе образования он может быть социально контролируемым и составлять проблему и задачу воспитания. Основные идеи педагогических концепций воспитания – ориентация на развитие, самореализацию личности в социуме, повышение мотивации детей к саморазвитию.

На фоне определенного экономического неблагополучия, социального расслоения учащихся, нарастает негативное отношение к школе и учителю. Реальность питает антигуманистические позиции детей и родителей, что приводит к постановке крайне важной задачи – усилению воздействия воспитания в школе [1]. Для этого школе необходимо обратиться к другим существующим агентам социализации. Учёные приводят такие факторы социализации, которые влияют на подрастающее поколение, как: семья, школа, сверстники, религия и средства массовой информации. При этом средства массовой информации (далее СМИ), как социализирующему фактору отводится такое же значение как семье.

СМИ, особенно телевидение – это крайне важные источники социализации. Восприятие детьми реалий культуры, в которой они живут, является частично делом рук СМИ. Теории социализации рассматривают очень широкий спектр последствий воздействия СМИ. Тем самым они помогают нам понять, насколько комплексным и всепроникающим является влияние масс-медиа на личность.

Социализирующая роль телевидения может быть особенно полезна, если школа сможет контролировать информацию, которая влияет на подрастающие поколения. Телевидение должно нести аудитории информацию, рассчитанную на формирование

высокоморальных мировоззренческих установок, выработку положительной картины мира, общекультурных ценностей, принятых норм, моделей поведения, благородных стремлений, идей, высококонтрастных убеждений и т.д. Таким образом, создание школьного телевидения вносит ряд положительных моментов:

1) Содержание передач, создаваемых школьным телевидением, может снизить отрицательное влияние СМИ и укрепить морально-ценностные ориентиры.

2) Работая над созданием школьного телевидения, ребенок вовлечен в процесс, который позволяет раскрыть творческие и исследовательские способности, активировать познавательную мотивацию, проявить себя, получить профессиональные навыки, что положительно влияет на социализацию обучающегося.

3) Школьное телевидение это – информационная среда, которая охватывает всех участников образовательного процесса и значительно облегчает взаимодействие между ними.

4) В работе школьного телевидения будет задействован большой коллектив обучающихся, что позволит создать уникальный микросоциум, в котором дети получат важные навыки коммуникации.

Все эти моменты позволяют ученику получить возможность успешной социализации и найти свое место в обществе. Учеными доказано, что под воздействием различных факторов процесс социализации стал затруднительным. Таким образом, у образовательной организации возникает необходимость формирования эффективных методов взаимодействия учителя, ученика и родителей, которые будут нацелены на помощь в достижении высокого уровня социализации выпускника. Системное внедрение в работу школы новых информационных технологий открывает возможность качественного усовершенствования учебно-воспитательного процесса и позволяет вплотную подойти к разработке информационно-образовательной среды, обладающей высокой степенью эффективности обучения и воспитания.

Возможность школы создать телевидение на базе организации поможет в достижении таких результатов как: увеличение процента занятости детей и подростков во внеурочное время, удовлетворение потребностей обучающихся и их родителей в занятиях по интересам, становлению активной гражданской позиции, укреплению высоких ценностных ориентиров; повышение качества знаний обучающихся, посредством развития творческих и исследовательских способностей учащихся и активизации личностной позиции; создание школьного телевидения, как интерактивно-коммуникативного образовательного пространства обеспечивающего решение учебно-педагогических задач; приобретение учащимися практических навыков работы над созданием телевизионных программ как универсального способа освоения деятельности и получения знаний; привлечение родительских и педагогических объединений, а так же общественных организации и других социальных партнеров к участию в жизни школы.

Обобщая вышесказанное, очень важно помнить какую огромную роль в жизни человека играет школа – это является весомым аргументом в выборе методов воздействия педагогов на подрастающее поколение. Очень важно найти такую форму работы, которая способна существенно влиять на обучающегося, которая будет ему интересна и понятна, а школьное телевидение имеет большой потенциал в этом направлении.

1. Зайцев В. Ю. Роль телевидения в процессе социализации современных школьников // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2010. №5.

2. Педагогический терминологический словарь / Российская национальная библиотека – URL: [http://pedagogical\\_dictionary.academic.ru/](http://pedagogical_dictionary.academic.ru/), свободный.

## Проектирование нормативно-правовых документов единой внутришкольной системы оценивания

*Кошлай Галина Павловна, заместитель директора по управлению качеством образования ГБОУ Школа №1948, г. Москва, e-mail: koshlai3@sch1948.ru*

*Анзорова Айшат Умаровна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «СОШ №2 с. Шалажи», Чеченская Республика, e-mail: anzorova.85@mail.ru*

*Аннотация: Данная статья является практико-ориентированной и отражает актуальность современного подхода в формировании единой внутришкольной системы оценивания. Авторы подробно рассматривают проектирование нормативно-правовых документов в образовательной организации, которое является универсальным и апробировано в образовательных организациях. Представлен алгоритм разработки и принятия нормативных локальных актов.*

*Ключевые слова: критерии оценивания, учебные достижения обучающихся, общеобразовательная организация, локальный нормативный акт, шкала оценивания, единая критериальная система оценивания обучающихся, проектирование нормативно-правовых документов внутришкольной системы оценивания.*

### Planning of legal documents of the single intraschool knowledge assessment system

*Koshlai Galina, deputy headmaster for education quality management of State Budget Educational Institution School №1948, Moscow*

*Anzorova Aishat, deputy headmaster for curriculum and discipline of Municipal Budgetary General Education Institution "Secondary School №2.", Chechen Republic,*

*Annotation: This article is a practice-oriented and reflects the relevance of the modern approach to the formation of the single intraschool knowledge assessment system. The authors of the report focus on the planning of legal documents in an educational institution, which is universal and tested in two educational institutions of different civic significance. The text is complemented by the chart showing the algorithm of development and adoption of local regulatory acts.*

*Key words: estimation criteria, academic achievements of students, educational institution (institution of general education), local regulatory act, grading scale, single criterial system of students estimation, planning of legal documents of the single intraschool knowledge assessment system.*

Система оценивания знаний – система оценивания качества освоения обучающимися образовательных программ, важнейший элемент образовательного процесса.

Система контроля и оценки позволяет установить персональную ответственность учителя и школы в целом за качество процесса обучения. Система контроля и оценивания учебной работы школьника не может ограничиваться проверкой усвоения знаний и выработкой умений и навыков по конкретному учебному предмету. Она ставит более важную социальную задачу: развить у школьников умение проверять и контролировать себя, критически оценивать свою деятельность, устанавливать ошибки и находить пути их устранения.

Оценки влияют на активность, эмоциональное состояние, самооценку, мотивацию и другие характеристики обучающихся. Очень часто это влияние оказывается отрицательным не из-за достижений обучающихся, а из-за несовершенства самой системы оценивания (ее необъективности, непрозрачности, неумения учителя и др.). Одной из причин необъективности педагогической оценки можно выделить недостаточную разработанность критериев оценивания. Поэтому введение в процесс образования критериального оценивания или его элементов могут помочь в решении проблемы объективной педагогической оценки, а также минимизировать возможные справедливые недовольства со стороны всех участников образовательного процесса, что часто встречается на практике.

Критериальная система оценивания является одним из альтернативных вариантов традиционной (нормативной) системы оценивания учебных достижений обучающихся. Использование технологии критериального оценивания заключается в сравнении достижений обучающегося с чётко определёнными, коллективно выработанными, заранее известными всем участникам образовательного процесса критериями. Критерии представляют собой перечень различных видов деятельности обучающегося, которую он осуществляет в ходе работы и должен в совершенстве освоить по итогам её окончания. Процесс критериального оценивания, на первый взгляд, кажется достаточно трудоёмким, но он имеет ряд значительных преимуществ: 1) делает «прозрачным» механизм оценивания учебных достижений обучающихся; 2) позволяет избежать субъективизма учителя при выставлении отметок; 3) позволяет найти сильные и слабые стороны ученика; 4) вырабатывает у детей навыки самооценивания и др.

Оценивание, осуществляемое по заранее определённым критериям, снижает тревожность у участников образовательных отношений (обучающихся, родителей и администрации), которая часто возникает именно в ситуации неизвестности и неопределённости. Если обучающиеся заранее знают о критериях, по которым их будут оценивать, они знают, в чем их сильная сторона, а в чем – слабая. Они либо готовы к тому, что получат не максимальную оценку, либо постараются «подтянуть» свои слабые стороны. Также критериальное оценивание позволяет обучающимся не только определять свои возможности (самооценивание), но и осуществлять процесс взаимооценивания своих одноклассников, а в случае возникновения спорного вопроса при оценивании со стороны учителя открытость критериального оценивания позволяет аргументировать, доказывать, подтверждать, свободно выражать собственный взгляд и убеждение в соответствии с правами, которыми они наделены.

Образовательная организация в целом, и каждый учитель в частности, должны помнить о том, что ФЗ-273 в п.10 ч.1 ст. 34 отмечает данное участие как одно из основных прав обучающихся.

Общеобразовательные организации (далее – ОО), реализующие программы начального общего, основного общего и среднего общего образования обязательно должны иметь в списке локальных нормативных актов, сопровождающих образовательную деятельность, локальные акты регламентирующие результаты оценивания обучающихся (по нашему мнению, единая внутришкольная система оценивания).

Неотъемлемым фактором оценивания обучающихся является шкала оценивания, единый критериальный аппарат для схожих видов работ, подкреплённый нормативными актами и методическими рекомендациями, который может быть разработан как самим учителем, так и группой учителей. В большинстве случаев это методические объединения, функционирующие в общеобразовательной организации.

Единая внутришкольная система оценивания в школах № 1948 города Москвы и «СОШ №2 с. Шалажи» Чеченской Республики начала формироваться с разработки и принятия двух основных локальных актов: «Положение о системе контроля знаний и умений обучающихся и порядке выставления четвертных, полугодических и годовых отметок»; «Положение о порядке проведения промежуточной аттестации в переводных классах».

В данных локальных актах (далее – ЛА) прописываются формы, периодичность и порядок проведения при осуществлении текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, разработанные рабочей группой и прошедшие все необходимые этапы рассмотрения, обсуждения и принятия локальных актов внутри школы, согласно установленным в ОО нормам. Грамотный и правильный подход решения данного вопроса внутри ОО является его компетенцией, согласно образовательному законодательству РФ и нормативным основанием для решения являются п.10 ч.3 ст.28 ФЗ-273, п. 19 Порядка организации и осуществления образовательной

деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования.

Также вместе с этим на уровне административного блока ОО осуществляются и следующие основополагающие функции: охватываются все вопросы, связанные с организацией и проведением промежуточной аттестации обучающихся и соответственно закрепление локальным нормативным актом; определяются подходы отражения промежуточной аттестации обучающихся в учебном плане ОО; закрепляются формы промежуточной аттестации, к которым могут быть отнесены: контрольная работа, итоговая контрольная работа, тестирование, защита индивидуального или группового проекта и иные формы, определяемые основной образовательной программой школы (далее – ООП).

На примере школ № 1948 г. Москвы и «СОШ №2 с. Шалажи» Чеченской Республики процесс разработки и утверждения локальных актов, регламентирующих вопросы критериального оценивания обучающихся, проходил в определенном порядке, который мы назвали «Алгоритм разработки и принятия локальных нормативных актов в ОО». Локальный акт ОО представляет собой основанный на законодательстве официальный правовой документ, принятый в установленном порядке компетентным органом управления ОО и регулирующий отношения в рамках данной ОО.

Процесс принятия локального нормативного акта называется правотворчеством, под которым понимают деятельность компетентного органа управления, (в данном случае школа) направленный на создание, изменение или отмену правовых норм путем принятия локальных правовых актов.

Процесс локального правотворчества, определенный нами как алгоритм разработки и принятия локальных нормативных актов в ОО, проходил последовательно несколько стадий:

– **1 + 2 - инициативная стадия** – возникновение идеи издания локального акта, на этой стадии принимается решение компетентного органа о необходимости издания локального акта, о выработке проекта, обосновывается необходимость принятия акта, собирается и анализируется вся имеющаяся информация по данному вопросу (изучается законодательство, инструктивно-методические материалы, информационные письма, условия ОО и т.д.);

– **3 - подготовка проекта локального акта** (положения) – подготовка текста локального акта – это один из важнейших этапов правотворческого процесса;

– **4 – обсуждение и согласование проекта** локального акта. Обсуждение среди тех категорий участников образовательного процесса, чьи интересы он затрагивает. Формы представления проекта документа могут быть разные в нашем случае – это электронная версия документа, которая была представлена на обсуждение методическим объединениям учителей.

После обсуждения и согласования текст проекта локального нормативного акта редактируется окончательно перед вынесением на рассмотрение органа самоуправления, правомочного его принять;

– **5 + 6 – принятие и утверждение локального акта.** Процедура должна быть регламентирована Уставом школы.

– **7 - введение в действие ЛА.** Издаётся приказ руководителя ОО, в данном случае ЛА оформляется в виде приложения к приказу. Обнародование ЛА: ознакомление под подпись и вывешивание ЛА на официальном сайте ОО.

ЛА (положение) представляет собой правовой документ, рассчитанный на неоднократное применение. Функция ЛА – детализация, конкретизация, дополнение правовой нормы.

**Положение** (как вид ЛА) – локальный нормативный правовой акт, устанавливающий основные правила (порядок, процедуру) реализации ОО своих правомочий.

Таким образом, подводя итоги проведенной процедуры нами выделены: единые формы и критерии оценивания учебных достижений обучающихся по каждому предмету учебного плана; открытая и единая система оценивания учебных достижений обучающихся ОО; единая шкала выставления четвертных и полугодических оценок в ОО, что позволило снять все разногласия в выставлении данных отметок; коэффициент (вес отметки) в зависимости от формы оценивания, что позволило привести в соответствие коэффициент с формой оценивания в электронном журнале МРКО.

В процедуре проектирования нормативно-правовых документов единой внутришкольной системы приняли участие 9 методических объединений школы № 1948 г.Москвы; в обсуждении приняли участие 114 учителей-предметников, из «СОШ №2 с. Шалажи» Чеченской Республики и участвовало 6 методических объединений; 56 педагогических работников приняли участие в обсуждении вышепредставленных локальных нормативных актов.

Процедура проектирования нормативно-правовых актов единой внутришкольной системы оценивания достаточно трудоемка и продолжительна, учитывая разобщенность мест работы учителей методического объединения и их загруженность. Тем не менее, полученный результат позволяет решать целый ряд вопросов, связанных с повышением качества обучения и изменением его повседневной практики в сторону большей взаимной ответственности всех участников образовательного процесса, а также оптимизации эмоционального состояния обучающихся и педагогов.

Таким образом, каждая общеобразовательная организация, имеющая собственно разработанные единые критерии оценивания обучающихся, одновременно минимизирует количество жалоб и претензий со стороны родителей и обучающихся образовательной организации связанных с оценочными процедурами. Привлечение педагогических работников в процесс разработки и принятия подобного рода локальных актов позволяет сформировать опыт нормотворческой деятельности педагогического коллектива, развивая управленческую компетенцию.

УДК: 37.088

#### **Актуальность управления процессом адаптации начинающего учителя начальных классов в педагогической науке и практике**

*Королева Елена Александровна, магистрант МПГУ ИСГО КУОС, учитель начальных классов, ГБОУ «Школа №345 им. А.С. Пушкина», Москва, e-mail: misskoroleva0@gmail.com*

*Аннотация: В статье рассматриваются вопросы адаптации молодых специалистов, а именно начинающих учителей начальных классов. Данные вопросы являются актуальными для руководителей современных образовательных организаций, поскольку отсутствие правильных действий в этом направлении может ухудшить ситуацию, то есть не обеспечить образовательные организации грамотными молодыми работниками.*

*Ключевые слова: адаптация учителя, управление, профессиональная адаптация, начинающий учитель, молодой педагог, молодой специалист, управление процессом адаптации*

#### **Adaptation process control relevance of a beginning primary school teacher in pedagogical science and practice**

*Koroleva Elena Aleksandrovna, MSGU Master of Arts ISGO KUOS, Primary School Teacher, State Educational Institution "School No.345 named after. A.S. Pushkin, Moscow*

*Abstract: This article deals with the adaptation of young specialists, namely beginner primary school teachers. These questions are relevant for the leaders of modern educational institutions, since the lack of proper action in this direction could worsen the situation, that is, not to provide educational institutions literate young workers.*

*Tags: adaptation of teachers, management, professional adaptation, a newly made teacher, young teacher, a young specialist, managing the process of adaptation*

Окружающий нас высокотехнологичный и стремительно меняющийся мир предъявляет высокие требования к педагогам. Учитель становится «режиссером» образовательного процесса. Вместе с тем, растет уровень его личной ответственности. По мнению таких ученых-исследователей, как Сластенин В. А., Дубинина В. Л., Ямбург Е. А. и др., идеал учителя XXI века – это учитель-исследователь, совершенно «новый» учитель. Он – «активист» педагогических новшеств, и он готов: реализовывать и принимать новые взгляды, способы обучения и воспитания; связывать алгоритмическую деятельность с творческим поиском; сопоставлять результативность многообразных методов, приемов и средств обучения при решении одних и тех же дидактических задач; постоянно решать проблемные педагогические ситуации, в динамично сменяющихся условиях.

Профессиональный стандарт педагога выдвигает совершенно новые требования к учителям. «Готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений...» – вот характеристики, которые должны быть присуще новым учителям.

Возникает важная задача для руководителей образовательных организаций – изменение и пополнение сферы образования «новыми» педагогическими кадрами. Актуальность привлечения начинающих учителей в школы обусловлена «старением» педагогических работников, а также увеличением динамичности внешней среды. Политика некоторых иностранных государств, к примеру, Великобритании, Сингапура, Финляндии, а на сегодняшний день и политика России такова: «образование не должно замыкаться на себе [3]. Чем больше людей придет из других отраслей экономики, пройдя специальную подготовку, тем более разнообразный опыт будет доступен школьникам, тем ярче будет палитра педагогических приемов и тем больше школа будет связана с жизнью вокруг нее» [1]. И это действительно так. Изменение профессиональных приоритетов и ценностей, в условиях экономической и социальной помощи со стороны государства ведут постепенно к тому, что в школы, кроме молодых специалистов, которые закончили педагогические вузы, поступают на работу специалисты, которые не имеют высшего педагогического образования.

Следующая, и, по нашему мнению, самая важная проблема, возникающая перед образовательной организацией – это стремительно набирающие обороты перемены в требованиях родителей к учителям и школе в целом. Все чаще можно услышать от них: «Почему наши дети должны страдать, пока начинающий учитель освоится?». Родители требуют сразу высококвалифицированного и опытного учителя. Роль родителей, их мнение очень важны для школы. И если администрация школы решает принять на работу начинающего учителя, то прежде всего нужно спланировать, организовать, скорректировать и взять под контроль его профессиональное становление.

Все чаще молодые специалисты покидают стены школ из-за «бумажной» рутины, которая мешает в полной мере погрузиться учителю именно в учебный процесс. В Профессиональном стандарте, который был утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ 18 октября 2013 г., а вступил в силу с 1 января 2017 г., есть такие строки: «Труд педагога должен быть избавлен от мелочной регламентации, освобожден от тотального контроля». Данный тезис, безусловно, важен для начинающего учителя, ведь ему нужен не только контроль, но и помощь, поддержка администрации школы и коллег.

В связи с увеличением роли руководителя образовательной организации, а именно включением в его деятельность менеджерских функций, особую ценность заслуживают знания, которые получены руководителем в области теории управления персоналом, а практическое применение рассматривается как возможность увеличения

конкурентоспособности, долгосрочного развития организации.

Профессиональное становление начинающего учителя трудный и многосторонний процесс. Этот этап является фундаментом для дальнейшего успешного профессионального развития. От того, как пройдет процесс адаптации начинающего учителя, какова будет роль руководителя на «стартовом» этапе зависит, состоится ли молодой педагог как профессионал, задержится ли он в образовании или будет искать себя в совершенно другом деле, а самое важное, будут ли удовлетворены ключевые клиенты образовательной организации – ученики и их родители.

Термин «адаптация» впервые был установлен Г. Аубертом еще в XIX веке. Он произошел от позднелатинского «adaptatio» (приспособление) и первоначально широко использовался в биологических науках для описания феномена и механизмов приспособительного поведения индивидов в животном мире, эволюции различных форм жизни. В последующем процесс адаптации стал предметом исследования многих наук, в том числе педагогики и психологии. Профессиональную адаптацию специалистов психологи определяют, как процесс вхождения в новую трудовую ситуацию, в которой личность и рабочая среда взаимно влияют друг на друга, формируя новую систему взаимодействий и отношений внутри коллектива.

Изучение вопросов адаптации, в том числе профессиональной, нашло отражение в многочисленных исследованиях, как отечественных, так и зарубежных ученых, среди которых: К. А. Абульханова-Славская, Г. А. Балл, Ф. Б. Березин, А.Н. Жмыриков, В. П. Казначеев, А. Налчаджян, А. А. Реан, Г. Селье, В.А. Сластенин, А. А. В. Филиппов и др.

Профессиональная адаптация – это процесс вхождения молодого человека в профессиональную деятельность, приспособление к системе производства, трудовому коллективу, условиям труда, особенностям специальности. Успешность адаптации является показателем правильности выбора профессии[4]. Даже при довольно большой степени готовности к педагогической деятельности личностная и профессиональная адаптация выпускника вуза может протекать длительно и сложно. Стать профессионалом за короткий срок – значит обеспечить высокую эффективность своего дальнейшего труда. Затянутая адаптация влияет не только на негативное психоэмоциональное состояние (появление чувства неполноценности, неуверенности, пессимизма, невротизации и психосоматических заболеваний), но может привести к ухудшению качества преподавания и взаимодействия с участниками педагогического процесса.

Начинающий учитель, который делает свои первые шаги по карьерной лестнице в школе, встречается с большим количеством проблем, которые не всегда может самостоятельно правильно решить. Это может происходить из-за отсутствия педагогического и житейского опыта, слабого знания психологических особенностей современных школьников, недостаточного владения методами и приемами обучения. Часто молодой учитель может столкнуться с необъективной оценкой его труда. Это сказывается на самооценке начинающих специалистов – педагог рассматривает свой первый неудачный опыт как собственную профессиональную непригодность и нередко делает ошибочный вывод о правильности выбора профессии.

Начинающий учитель начальных классов (исходя из собственного практического опыта) сталкивается со своими, особенными, трудностями. Первые шаги, первые слова, первые радости и обиды, первый учитель – это ключевые этапы в жизни любого человека. Первый учитель – это важно, это серьезно, взаимоотношения с ним влияют на многие аспекты будущей взрослой жизни сегодняшнего первоклассника. Разумеется, для каждого родителя важно видеть в первом учителе своего ребенка опытного специалиста, который даст старт большому пути маленького человека. Из-за порой завышенных требований родителей к первому учителю у молодого педагога

возникают огромные трудности в мотивации к работе. Приходится констатировать, что управление процессом адаптации начинающего учителя начальных классов представляется актуальной проблемой в педагогической науке и практике и является предметом нашего исследования.

Управление – это деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль и регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, а также анализ и подведение итогов на основе достоверной информации (Г.Н. Сериков, И.Ф. Исаев и др.). Сегодня теория внутришкольного управления подкрепляется теорией педагогического менеджмента (Ю.А. Конаржевский, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.), ориентированной на гуманизацию управления, на гармонизацию отношений между управляемыми и управляемыми системами, на привнесение в эти отношения субъект – субъектного (взаимно активного) характера. Главные идеи педагогического менеджмента, отличающие его от традиционного управления школой: взаимодействие субъектов образовательного процесса, управление на основе сотрудничества, взаимного доверия и уважения, создание руководителем для подчиненных ситуации успеха, возможностей для профессионального роста.

Управление процессом адаптации – это активное воздействие на факторы, предопределяющие ее ход, сроки, снижение неблагоприятных последствий и т. п. [2]. Если процесс адаптации в организации хорошо отрегулирован, то адаптационный период сокращается в несколько раз и приносит существенную выгоду, как школе, так и молодому педагогу. Если процессом адаптации не управлять, то возникает дезадаптация работника, которая проявляется в недоумении – все позитивные представления об образовательной организации разрушаются; испуге – неизвестно, что делать и как себя вести; унынии – появляется ощущение, что нет необходимости себя проявлять; возмущении – возникает склонность негодовать по пустякам; нарушении режимов работы, отсутствии инициативы и т.д.

Вопросы адаптации молодых специалистов являются особо актуальными для руководителей современных организаций, поскольку отсутствие правильных действий в этом направлении может ухудшить ситуацию по обеспечению организации грамотными молодыми специалистами. Выявление проблем, связанных с адаптацией начинающих учителей поможет разработать рекомендации для руководителей по эффективному решению данной проблемы.

1. *Как сделать профессию учителя – профессией будущего! Уроки со всего мира. Аналитический доклад международного саммита, посвященного профессии учителя, ред. Н. А. Заиченко. – СПб: НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург, 2011. -144 с.*

2. *Корчагина, А. С. Управление персоналом: ответы на экзаменационные билеты. – М.: Экзамен, 2006. – 286 с.*

3. *Ленская Е.А. Качество образования и качество подготовки учителя // Вопросы образования. 2008. №4. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kachestvo-obrazovaniya-i-kachestvo-podgotovki-uchitelya>*

4. *Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.*

УДК 373.31

#### **Особенности электронного обучения в начальной школе**

*Кукушкина Анна Сергеевна – учитель информатики, ГБОУ «Гимназия № 1542», Москва, e-mail: [anna.kuk@list.ru](mailto:anna.kuk@list.ru)*

*Аннотация: в статье рассмотрены возможности электронного обучения для начального уровня образования, приведены аргументы необходимости создания единой информационно-коммуникационной среды. Описана система организации электронного обучения, основным компонентом которого является курс учителя в среде*

MOODLE (модульная объектно-ориентированная динамичная учебная среда).

Ключевые слова: электронное обучение; информационная среда; курс учителя начальных классов.

### Electronic learning in educational processes of primary school

Kukushkina Anna Sergeevna - teacher of computer science, State Educational Institution "Gymnasium № 1542", Moscow

Abstract: In the article opportunities for electronic learning in primary schools are considered, aspects of creating a unified informational and communicational environment are illustrated. The e-learning system with its main component - teacher's course in MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) - is described.

Keywords: e-learning; information environment; primary school teacher's course.

«Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников» [1].

В Федеральной целевой программе развития образования на 2016 – 2020 годы (постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. N 497) ставится задача «развития современных механизмов и технологий общего образования». В рамках данной задачи реализуется одно из мероприятий: «Формирование новой технологической среды общего образования», результатами реализации которого станут эффективные подходы к реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в различных социокультурных условиях, в том числе для детей с особыми потребностями – одаренных детей, детей инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в настоящее время являются ключевой составляющей в структуре современного образовательного процесса. Основными компонентами электронного обучения являются информационно-образовательные порталы, курсы с ИКТ-поддержкой учителей, учебно-методические комплексы и другие программные средства, применяемые в сфере образования.

Несмотря на то, что ФГОС НОО действует с 2010 года, в котором четко прописаны требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, в том числе и «активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач», наблюдается ошутимое **несоответствие** между невысоким уровнем информационной активности детей начальной школы и востребованностью ИКТ-компетентности высокого уровня обучающихся в основной школе.

Для выхода из этого противоречия необходимо проанализировать процесс организации электронного обучения в образовательном процессе начальной школы, учитывая особенности возраста учеников, мотивацию к данной деятельности педагогического коллектива и требования к ИКТ-компетентности к выпускнику начальной школы.

На наш взгляд, создание и функционирование информационно-коммуникационной среды начальной школы становится важным аспектом при современных условиях глобальной информатизации и компьютеризации общества в целом. Задача современной начальной школы – выпустить в основную школу учащихся, которые обладают достаточно высоким уровнем ИКТ-компетентности. Требования к ИКТ-компетентности выпускника начальной школы по ФГОС НОО включают в себя: активное использование средств ИКТ для решения коммуникативных и познавательных задач; поиск, сбор, обработка, анализ, организация, интерпретация, представле-

ние, передача информации с помощью средств ИКТ; ввод текста с клавиатуры, изображения – с видекамер, звука – с диктофона; цифровая обработка текста, изображений, измеряемых величин; выступление с аудио-, видео-, графическим сопровождением [2].

Следовательно, для того, чтобы получить на выходе из начальной школы обучающихся, обладающих достаточным уровнем ИКТ-компетентности, необходимо создать такую информационно-коммуникационную среду, которая способствовала бы формированию необходимых универсальных учебных действий учащихся, в том числе и ИКТ-компетентности.

«Информационно-коммуникационная среда – это совокупность условий, обеспечивающих деятельность пользователя с информационным ресурсом по сбору, обработке, продуцированию, транслированию, применению информации, знания (в том числе и с распределённым информационным ресурсом глобальной сети Интернет), а также информационное взаимодействие с другими пользователями с помощью интерактивных средств информационных и коммуникационных технологий, взаимодействующих с ним как с субъектом информационного общества с личностью» [3].

В современных условиях информационного общества роль электронного обучения в образовательном процессе исключительно велика. Применение компьютерных технологий (электронного обучения) в образовательном процессе начальной школы позволит: повысить интерес младших школьников к учёбе, мотивировать учащихся к обучению, научиться пользоваться информационной средой, в том числе Интернет, сделать процесс обучения более оптимизированным; применять учителем такие формы деятельности, при которых учащиеся научатся сами добывать и обрабатывать знания и информацию; использовать принципы личностного и системно-деятельностного подхода к процессу обучения; анализировать информацию, приобретая навыки проектно-исследовательской деятельности; приобретать навыки безопасного и культурного поведения в информационно-коммуникационной среде.

«Важнейшей составляющей педагогического процесса становится личностно-ориентированное взаимодействие учителя с учеником с использованием современных информационных технологий. По мнению, учителей, учеников, родителей, школа в первую очередь должна учить детей умению мыслить самостоятельно, опыту общения, расширять общекультурный кругозор. Всё это достигается с большей эффективностью при широком внедрении в образовательный процесс Интернет-технологий» [4].

В настоящее время образовательные организации Москвы оснащены современным компьютерным оборудованием. В рамках реализации ФГОС НОО второго поколения в начальные школы поставлены передвижные мобильные классы, позволяющие при грамотной организации учебного процесса успешно внедрять электронное обучение на начальной ступени. Но часто можно столкнуться с отсутствием организационных механизмов функционирования информационной среды начальной школы и методик формирования информационной активности младших школьников. Все это заставляет задуматься о реализации электронного обучения, начиная с начального уровня образования, поскольку на выходе из начальной школы наш ученик должен обладать определенной информационной активностью и ИКТ-компетентностью, что существенно облегчит адаптацию пятиклассника в основной школе.

Методика формирования информационной культуры младшего школьника в первую очередь опирается на межпредметные практикумы на основе ИКТ. Они требуют формирования в начальной школе условий их реализации – это создание информационной среды начальной школы, соответствие кадрового потенциала учителей начального обучения таким методикам, а также наличие соответствующих учебно-методических материалов, отражающих новый образовательный стандарт начальной



ступени общего образования и органично включающий в себя ИКТ.

Формы информатизации столь же разнообразны, сколь сами информационные технологии. На наш взгляд, одной из эффективной методик электронного обучения младших школьников с использованием ИКТ – это интегративная методика межпредметной информационной деятельности. Эта методика пронизывает все предметные зоны развития детей и позволяет встроить информационную деятельность детей в общеучебную деятельность как единый информационный учебный процесс, направленный на формирование информационной активности школьника в интеграции предметных знаний.

Еще совсем недавно информатика рассматривалась отдельным предметом, на котором ученики работали на компьютерах, но зачастую, в начальной школе информатика велась на бескомпьютерной основе, так как компьютеров в школах было ограниченное количество, и все они использовались в основной и средней школе. В настоящее время наиболее востребованной является межпредметная линия, которая проявляется в проникновении информатики в предметное обучение детей в начальной школе, поскольку обладает огромным потенциалом развития, подхватывая все инновации в области ИКТ. Одним из первых примеров встраивания ИКТ в начальное обучение стали моделирующие среды, позволяющие проектировать сформированную проблемную модель по предметному эксперименту и исследованию. Это среда «Лого-Лего», мультимедийные среды ПервоЛого и ЛогоМиры, комплексы электронных лабораторий (лаборатории Корнельсона, цифровые микроскопы, различные датчики измерений величин), предметные электронные энциклопедии, и др. Именно при помощи таких средств электронного обучения мы можем активно применять проектный метод обучения на основе ИКТ, что формирует единое информационно-предметное пространство, ресурсами которого является компьютер, предметные знания и метапредметные умения.

Среди ученых, изучавших проблемы применения информационных средств в обучении, следует назвать Б.С. Гершунского, Д.В. Зарецкого, В.А. Каймина и других.

Проектный метод с использованием электронного обучения позволяет формированию у ребенка систематических знаний, основанных на собственном опыте, полученных в результате исследований. Конечно, ребенку в начальной школе нужен руководитель, наставник, который его направит, поможет, объяснит. Таким образом, учитель организует такую деятельность на основе интегрирования предметных знаний, средств электронного обучения, при которой ИКТ встраиваются в учебный процесс, а не стоят обособленно. Очень важно, чтобы этот процесс происходил в зоне ближайшего развития ребенка, обеспечивая тем самым личностные результаты освоения основной образовательной программы. Идеи моделирующего стиля мышления, развивающего обучения были еще у Л.В. Занкова, который считал, что «знание у ребенка должно формироваться ненасильственно, но систематично, целостно и увлеченно, в начальной школе все должно быть открытым, полученным в творческой самостоятельной деятельности, тогда знание останется навсегда».

Формирование информационного ресурса начальной школы, связанного с ИКТ, активно ведется в настоящее время. Активная информационная деятельность учителя начальной школы в такой информационной среде, не только на уровне пользователя информационным ресурсом, но и на уровне конструирования на его основе собственных педагогических траекторий работы с детьми становится необходимым условием решения задачи формирования ИКТ-компетентности учащихся.

Итак, деятельность обучающихся и учителя в информационной среде решает следующие задачи: вывод метапредметных универсальных учебных действий, в том числе и ИКТ-компетентности учащихся начальной школы на определенный уровень для их успешного обучения в основной школе; создание единой информационно-

коммуникационной среды начальной школы; формирование у детей метапредметности обучения, когда ребенок свободно владеет знаниями из разных областей и может их применить в конкретной жизненной ситуации с помощью средств ИКТ; стимулирование проектно-исследовательской деятельности; повышение мотивационной составляющей процесса обучения.

Пилотный проект по внедрению новых ФГОС НОО стартовал в гимназии в 2009 году. Все педагоги начальных классов прошли курсы повышения квалификации по модулю «Реализация технологии деятельностного обучения в образовательном процессе начальной школы по требованиям ФГОС НОО. ИКТ как инструмент формирования УУД младшего школьника». После прохождения курсов у каждого учителя начальных классов был создан электронный курс в среде MOODLE (модульная объектно-ориентированная динамичная учебная среда). Курс позволяет дистанционно осуществлять взаимодействие «Учитель – ученик – родители», используя различные ресурсы среды MOODLE: форумы, тесты, интерактивные задания в программе HOT POTATOES, ссылки на сайты, презентации, ЦОР и многое другое. Все это находится на курсе учителя и доступно для работы учащимся. Учитель, в свою очередь, может проконтролировать, оценить, высокомотивированным детям – дать усложненный материал (олимпиадные задания) и т.д.

На своём курсе, который может состоять из 34 – 52 разделов, учитель может работать со своими учениками, выкладывать различные материалы, которыми дети могут пользоваться. В нулевом разделе учитель размещает общую информацию, различные объявления, поздравления с днём рождения, какую-то срочную информацию для родителей. Далее работа планируется по усмотрению педагога. Он может несколько разделов выделить для русского языка, другие разделы для математики, чтения и т. д. Но в основном, учителя используют один раздел на неделю обучения и выкладывают в нем задания и материалы для детей по предметам на неделю. Конечно же, размещаются материалы по проектной деятельности, выкладываются фотографии, фильмы, слайд-шоу о жизни класса, экскурсиях, внеурочной деятельности. Для своей работы учитель использует различные ресурсы, доступные в этой среде: это могут быть ресурсы в виде презентаций, текстовых документов, веб-страниц.

Для осуществления обратной связи мы можем использовать различные задания для детей с ответом в виде текста, файла, опросы, кроссворды, тесты и форумы. Выполненные задания учитель может оценить, прокомментировать, отправить ученику на доработку.

Таким образом, курс учителя или информационное пространство стал для нас основным компонентом электронного обучения. Перед педагогическим коллективом начальной школы и администрацией стояла задача организации налаженной системы работы на курсе учителя учащихся, педагогов, а также осуществление взаимодействия с родителями. Возможности курса учителя очень широки, фактически все ресурсы электронного обучения учитель может использовать в своем информационном пространстве. Несмотря на пройденные курсы повышения квалификации, уровень ИКТ-компетентности у учителей был разным, в гимназии была организована техническая и методическая поддержка учителей по работе на курсе посредством организации индивидуальных и групповых консультаций, мастер-классов и семинаров. В положение о системе оплаты труда был введен пункт о стимулировании учителей, успешно работающих в своем информационном пространстве с детьми и осуществляющих взаимосвязь с родителями. Рабочей группой было разработано положение о мониторинге информационных пространств учителей гимназии. В результате мониторинга комиссия начисляет баллы за каждое информационное пространство по определенным критериям.

Таким образом, в гимназии в начальном отделении (54 класса) была создана и ус-

пешно реализуется система электронного обучения с использованием информационного курса учителя, как основного компонента единой информационно-коммуникационной среды начальной школы.

Электронное обучение в начальной школе имеет ряд особенностей, заключающихся не только в методах обучения, задачах и целях, но и в роли учителя. В современном понимании электронное обучение – это, прежде всего, обучение, направленное на формирование умений планировать свою деятельность, на осознанное восприятие школьником учебной информации, конечным результатом которого является использование каждым ребенком полученных знаний и информации, а также овладение метапредметными универсальными учебными действиями. Также курс учителя выполняет роль «проводника» в широком информационном пространстве сети Интернет. Учитель на своем курсе направляет ребенка, размещая ссылки на нужные проверенные сайты, давая задания разного уровня. Как правило, учитель является и классным руководителем, и на его курсе размещены фотографии с разных мероприятий из жизни класса, форумы для общения родителей и детей. И таким образом, первый учитель формирует у ребенка культуру общения в информационном пространстве, сети Интернет, он учит безопасному и культурному «поведению» в сетевом сообществе. Ведь ни для кого не секрет, что современные дети с 3 – 4 класса, а иногда и раньше, начинают общаться в социальных сетях, и на курсе своего учителя ребенок научится делать это грамотно и с пользой для себя.

Разработанная система электронного обучения, с применением курса учителя начальных классов как основного компонента информационно-коммуникационной среды, обеспечивает активное и осознанное освоение школьниками универсальных учебных действий, а также достижению метапредметных и предметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29.12.2012.

1. ФГОС НОО. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.

2. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 2. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.

3. Заславская О.Ю., Сергеева М.А. Информационные технологии в управлении образовательным учреждением. Учебное пособие. – М., 2006. – 128с.

УДК 34.096

#### **Правовые особенности обеспечения безопасности образовательного процесса в образовательных организациях**

*Ларюшкин Сергей Александрович, ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», ст. преподаватель кафедры управления, экономики и права г. Челябинск. e-mail: jkl.85@mail.ru*

*Аннотация: В статье рассмотрены проблемы коллизии между нормами права, которые обеспечивают безопасность жизни и здоровья в образовательной организации и обязанностью образовательной организации реализовывать основную уставную деятельность.*

*Ключевые слова: образовательная организация, образовательный процесс, правовые принципы, трудовая функция, трудовые обязанности.*

#### **Legal aspects of the security of the educational process in educational institutions**

*Laryushkin Sergey Aleksandrovich, Senior Lecturer of the Department of Management, Economics and Law of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.*

*Annotation: The article deals with the problem of conflict between the rules of law that ensure the safety of life and health in the educational organization and the responsibility of the educational organi-*

*zation to implement the basic statutory activities.*

*Keywords: educational organization, educational process, legal principles, labor function, labor duties.*

Обеспечение безопасности жизни и здоровья в человека, является одной из важнейших задач государства. В современных условиях, особую актуальность имеет такая безопасность в образовательных организациях. И речь идет не только об обучающихся, но и о работниках этих самых образовательных организациях.

При этом, система образования, находится в процессе реформирования (например: вступление в силу в 2017 году Профессиональных стандартов в части ряда должностей образовательных организаций). В ФЗ-273 «Об образовании в РФ» закреплены ряд норм, значимых в контексте рассматриваемой проблемы. Так, ст. 28 предписывает наряду с прочим, соблюдать иные нормативные акты, которые по своей правовой природе выходят за пределы указанного выше закона. В компетенции образовательной организации, находятся и специальные нормы, которые обеспечивают, регулируют безопасность в образовательных организациях. Например: образовательная организация обязана создавать безопасные условия обучения, воспитания обучающихся, присмотра и ухода за обучающимися, их содержания в соответствии с установленными нормами, обеспечивающие жизнь и здоровье обучающихся, работников образовательной организации.

Помимо профилактики, охрана здоровья обучающихся включает себя так же иные обязанности. Например: организация питания или пропаганда здорового образа жизни.

При этом основная деятельность образовательных организаций, это деятельность по реализации образовательных программ. Обеспечение же безопасности, является обязательным требованием при осуществлении основной, уставной деятельности. В связи с этим возникает противоречие. Между интересами образовательной организации в связи с реализацией образовательных программ и обеспечения безопасности образовательного процесса, в тех ситуациях, когда по каким-то причинам, одновременное выполнение двух этих компетенций невозможно. Так же значимой трудностью, при решении данной коллизии является и тот факт, что гражданам (физическим лицам), в соответствии с нормами Конституции РФ, гарантируется получение образование. То есть, право на образование – это Конституционное права человека. Правоприменительно же приходится балансировать между двумя этими правами. Правом на образование и правом на защиту жизни и здоровья. Сложностью является определение того момента в общественных отношениях, когда следует прекратить образовательный процесс с целью защиты и здоровья обучающегося, а когда наоборот, угроза жизни и здоровью незначительна и не влияет на возможность реализации образовательных программ.

В качестве иллюстрации, возможно, рассмотреть следующую ситуацию, в контексте исследуемого вопроса. Так, в муниципальной дошкольной организации заполнены все места для воспитанников. В муниципалитете, иных детских садики нет. И как поступать руководителю и/или учредителю образовательной организации, если законные представители требуют принять в образовательную организацию ребенка, у которого есть право на внеочередное или первоочередное предоставление места в образовательную организацию. То есть, по факту, гражданин требует исполнения, реализации своих конституционных прав. В то же время, предоставление такого места, приведет к нарушению санитарно-эпидемиологических правил и норм. То есть, привет к нарушению Конституционных прав и свобод в сфере обеспечение безопасности жизни и здоровья. Разрешение указанного противоречия, возможно только в том случае, если будет проведён комплексный анализ всех нормативных актов, так или иначе затрагивающий данное правоотношение. Вначале следует рассмотреть

вопрос на федеральном уровне, на уровне законов. Так, отказ в приёме в образовательные организации (государственные или муниципальные), можно только при отсутствии свободных мест (ч.4 статья 67 ФЗ «Об образовании в РФ»). Закон же «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения» в статье двадцать восьмой устанавливает требования к образовательным организациям, не зависимо от организационно-правовой формы. Так, эти организации обязаны заниматься профилактикой заболеваний, обеспечивать сохранение и укрепление здоровья обучающихся.

Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013 N 26 устанавливает количество детей в группах дошкольных образовательных организациях с учетом квадратных метров на одного ребенка, в зависимости от возраста воспитанника. Исходя из системного толкования норм права, видно, что установление нормативов пребывания не противоречит каким-либо нормативным документам с большой юридической силой и направлены на обеспечение уровня безопасности, гарантирующего безвредную и благоприятную среду обитания в период пребывания детей в образовательной организации. То есть, несоблюдение установленных гигиенических норм, приводит к ненадлежащему исполнению дошкольной образовательной организацией принятых на себя по договору с законными представителями обязательств. Это в свою очередь влечет за собой некачественное оказание образовательных услуг, тем самым нарушая конституционные права человека на получение образования. А так же нарушает Конституцию РФ, в части прав человека на благоприятную окружающую среду. Так же, поскольку образовательные организации попадают под действие закона «О защите прав потребителей», образовательная организация, обязана оказать потребителю услуги, качество которой соответствует договору. А у потребителя, в свою очередь, есть право на получение услуги соответствующего качества. Исходя из выше сказанного, следует, что образовательная организация не имеет права создавать дополнительные места в группах для детей. В судебной практике сложилась позиция, в соответствии с которой превышение количества воспитанников в детских дошкольных образовательных организациях более установленных норм вследствие открытия дополнительных мест приведет к нарушению требований СанПиН 2.4.1.3049-13, которыми определено допустимое количество детей в группах. Кроме того, прием детей свыше установленных предельных норм повлечет нарушение прав детей, посещающих дошкольную организацию (Апелляционные определения Московского городского суда от 18.02.2015 по делу N 33-5236/2015, от 02.04.2015 по делу N 33-10753/2015).

При этом право ребенка, у которого есть право на получения образование, образовательная организация не нарушает. Поскольку, организация доступного дошкольного образования, это полномочия органов местного самоуправления (статья 9 Федерального закона «Об образовании в РФ»). Та же норма содержится и в статье 15 ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в РФ». Следовательно, вопрос по решению предоставления места для указанной категории детей в указанной ситуации должны решать органы местного самоуправления.

Разрешение вышеназванной коллизии достаточно легко решается, достаточно лишь системно, вдумчиво изучить нормативные документы. И сразу становится понятным, то нарушение санитарных норм приводит и к нарушению права на получение образования. Поскольку, что бы максимально реализовать свое право на образования, нужно быть защищенным.

Значительно сложнее разрешение коллизии между интересами защиты жизни и здоровья и реализации образовательных программ, присмотра и ухода, реализации право на образование, когда решения принимаются на уровне исполнения трудовых функций. Например, образовательная организация занимается присмотром и уходом за детьми, где в качестве одного из элемента является организация питания. Ст.37 ФЗ

«Об образовании в РФ», напрямую возлагает организацию питания обучающихся на образовательные организации. При этом ст. 41 этого закона, относит организацию питания к охране здоровья. Данные обязанности организации реализуют его работники, в том числе и педагогические работники. И вот возникает коллизия, насколько должен настаивать педагог на приёме пищи малолетним обучающимся (например, начальные классы) при условии, что данный ребенок отказывается это делать. Очевидно, что отказ от приёма пищи создаёт угрозу жизни и здоровью, а с учетом возрастных особенностей, обучающийся не вправе принимать решения касающиеся своего здоровья в связи с не достижением совершеннолетия. А в соответствии со своими трудовыми обязанностями, педагогические работники обязаны формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни. И очевидно, что отказ от приема пищи в угоду, например, соображениям моды – представляет угрозу жизни и здоровью ребенка, и ставит перед учителем педагогическую задачу, которую вряд ли возможно решить за один рабочий день, за один разговор. Конечно, можно применить меры принуждения, например психологического насилия или кормить насильно. Подобного рода действия являются незаконными, ибо применение насилия, как психологического, так и физического запрещены.

Для решения подобного рода коллизий придется принимать волевое решение. Причем, исходить следует из психологических особенностей обучающегося, из возрастных особенностей, и однозначно с использованием педагогически обоснованных методов обучения и воспитания. А поскольку принятие решения подобного рода вопросов это исключительная компетенция педагогических работников, то и обоснования законности деяния, так же остаётся за педагогическим работником.

В качестве же общего принципа, основополагающего начала, для принятия решения в случае коллизии между интересами обеспечения безопасности жизни и здоровья и необходимостью реализации основной уставной деятельности, следует руководствоваться принципом разумности. То есть, если своими действия педагогический работник наносит некий вред, то данный вред должен быть меньше, чем тот вред, который данные действия предотвращают. Например, толкнуть учащегося с целью спасти от падающего на его голову кирпича – явно будет добросовестным исполнением своих трудовых обязанностей. Так называемая – крайняя необходимость. А подобного рода физическое воздействие, что бы поторопить ребенка, например, к выходу из класса – будет уже расцениваться как физическое насилие.

УДК 377.

#### **Организация методической службы в период реорганизации образовательных учреждений системы СПО**

*Майорова Марина Евгеньевна, преподаватель ГБПОУ ДЗМ «Медицинский колледж №2», Москва, e-mail: tataev66@mail.ru*

*Аннотация: В статье представлены подходы к организации методической службы в организациях среднего профессионального образования (далее СПО) в период реорганизации. Методическая служба рассматривается как целостная система, в основе деятельности которой лежит функционально – модульный принцип построения.*

*Ключевые слова: организация методической службы, реорганизация, функционально-модульный принцип построения.*

#### **Organization of methodical service in a period of reorganization of educational institutions of SPO**

*M.E. Mayorova, Teacher of the "Medical College №2", Moscow*

*The article presents approaches to organization of methodical service in the institutions of the SPO in the period of reorganization. Methodological support is considered as a holistic system, the activity of which is functionally modular principle of construction.*

*Keywords: organization of methodical service, reorganization, functionally modular principle of construction.*

Реорганизация образовательных организаций системы СПО (в частности, объединение колледжей в комплекс, состоящий из нескольких ранее самостоятельных организаций) в соответствии с требованиями по модернизации профессионального образования на современном этапе требует обоснованных подходов в управлении образовательным процессом. Прежде всего, к ним относятся изменение организации, структуры, планирования всех направлений деятельности комплекса, в том числе и деятельности методической службы.

В период реализации ФГОС преподаватель должен быть ориентирован на принятие и применение в педагогической практике инноваций, на творческий подход к работе, на обеспечение самореализации и саморазвития в профессиональной сфере. Соответственно современным преобразованиям и должна осуществлять свою деятельность методическая служба объединенного комплекса, который можно рассматривать как инновационную форму организации образовательной организации, возникшую в результате реорганизации.

В системе СПО возросла потребность в преподавателе, способном проектировать свою деятельность, используя при этом критический, творческий подход, применения достижения современной педагогики. В связи с этим изменяются цели и задачи методического сопровождения профессиональной деятельности преподавателей, осуществляется модернизация подходов к организации методической работы на всех уровнях. Организация деятельности методической службы в колледже на современном этапе направлена на достижение качественного образовательного процесса, на содействие развитию навыков анализа педагогической деятельности, проведению исследований, органичное соединение их с профессиональной деятельностью преподавателей СПО. Методическая работа в колледже приобретает исследовательскую направленность, в соответствии с этим должны измениться подходы к организации работы методической службы, а также оценке её деятельности. Сложность и многогранность объединенного комплекса (колледжа), возникшего в результате слияния отдельных образовательных организаций, по нашему мнению, позволяет рассматривать его как целостную систему. Методическую работу колледжа можно рассматривать как один из составляющих элементов данной системы.

На основе обобщения материала по изучаемому вопросу, можно отметить, что в последние годы возросла научная составляющая методической работы, усилилась её ориентация на поддержку инноваций, творческий подход, направленность на использование достижений науки в педагогической деятельности преподавателей СПО. Однако нередко прослеживается формальное отношение преподавателей к инновационным проектам. Возможно, это связано с отсутствием у большинства педагогов осознанного интереса к освоению новшеств, неподготовленностью к личностному восприятию идей на ценностно-смысловом уровне. В практике организации и управления методической работой в образовательных организациях всё ещё сохраняется ориентация на исполнительскую активность отдельных преподавателей, недостаточно используется потенциал всего коллектива как субъекта педагогической деятельности. Особенно остро эти «минусы» проявляют себя в период реорганизации образовательных организаций, когда требуется сплоченная работа всех коллективов, творческая активность и осмысление своей деятельности каждым преподавателем в отдельности. В связи с этим, одним из направлений в работе методической службы колледжа представляется необходимым формирование у каждого члена педагогического коллектива позитивного отношения к осваиваемой инновации, личной заинтересованности в положительном результате деятельности всего колледжа. Кроме этого, в практике методической работы в СПО недостаточно четко прослеживается использование

разнообразных путей повышения её эффективности.

Анализируя материал исследований С.А. Шургиной, можно отметить, что при организации деятельности методической службы нужно осуществлять создание психолого-педагогических условий, включающих в себя компоненты, обеспечивающие эффективность методической работы. К ним можно отнести организационно-системные ресурсы, психологическое сопровождение, личностно значимую направленность деятельности педагогического коллектива, научно организованную деятельность сотрудников методической службы по формированию интереса педагогического коллектива к происходящим изменениям. Соглашаясь с мнением С.А. Шургиной, мы отмечаем, что формирование интереса педагогов к инновациям проявляется в том случае, если коллектив всего колледжа осваивает, использует и транслирует новые формы, методы и технологии образовательного процесса. При этом важно, чтобы в коллективе формировалось положительное эмоционально-ценностное отношение к результатам внедрения инноваций, убеждение в социальной и личностной значимости этого процесса для совершенствования организации деятельности всего колледжа [3]. В свою очередь, мы соглашаемся с выводами В.Ф. Самохина, который определяет, что в выборе видов деятельности по творческому преобразованию, качественным изменениям и обеспечению эффективности методической работы побудительную роль играет эмоционально-оценочное отношение каждого преподавателя и коллектива в целом к

Согласно выводам Е.Ю. Гирба, процесс профессионально-личностного роста педагога тем эффективнее, чем активнее происходит ассимиляция педагогической деятельности и повышения квалификации преподавателей колледжа в результате их профессионального обучения [1]. На наш взгляд, достижение успеха в формировании профессиональных компетенций, в частности исследовательской компетенции, зависит от заинтересованности методистов и преподавателей в профессиональном развитии, от удовлетворенности коллектива организацией образовательного процесса в каждом из структурных подразделений комплекса. Очевидно, что необходимо организовывать методическую работу так, чтобы её содержание отвечало запросам преподавателей и способствовало их саморазвитию. Работа методической службы должна быть спроектирована с учетом анализа направлений деятельности всех составляющих её элементов. В связи с этим нам кажется, что в качестве модели организации деятельности методической службы колледжа в период реорганизации можно выстроить определенную модель, отражающую целостность системы вновь образованной образовательной организации.

Мы считаем, что организация методической службы в объединенном комплексе, основанная на функционально – модульном принципе построения позволит повысить эффективность работы как отдельных преподавателей, так и методической службы в целом.

1. Гирба Е.Ю. *Методическая работа как механизм управления качеством образования. Учебно-методическое пособие.* – М.: УЦ «Перспектива», 2011 – 72 с.

2. Самохин В.Ф. *Педагогические инновации в системе профессионального образования: цели и сущность // Инновации в образовании.* – 2006. – № 6. – С. 4 – 9.

3 Шургина С.А. *Организация экспертизы инновационной деятельности в образовании //Справочник руководителя образовательного учреждения: журнал.* – 2006. – № 8. – С. 22 – 30.

УДК 373.1

#### **Организационно-педагогические условия организации инновационной деятельности**

*Михайлова Марина Александровна, магистрант кафедры управления образова-*

тельными системами ИСГО МПГУ, г. Москва, e-mail: [ma.mikhajlova@sep.mpgu.edu](mailto:ma.mikhajlova@sep.mpgu.edu)

*Аннотация: В статье освещены основные организационно-педагогические условия, которые способствуют успешной инновационной деятельности педагогов, обусловлено их необходимость и значение для современного образования.*

*Ключевые слова: педагогическая инноватика; инновационная деятельность; условия; организационно-педагогические условия.*

#### **Organizational-pedagogical conditions of organization of innovative activity**

*Mikhaylova Marina Aleksandrovna, Graduate student of Department of management of educational systems, Moscow state pedagogical University ISGO, Moscow*

*Annotation: The main organizational and pedagogical conditions which promote successful innovative activity of teachers are covered in article, it is caused their need and value for modern education.*

*Keywords: pedagogical innovation; innovation; environment; organizational and pedagogical conditions*

В середине прошлого века в странах зарубежья обнаружили, что молодежь не готова к жизни в условиях нового общества. Дети не способны самостоятельно получать знания, не понимают, как правильно работать с информацией, не ценят образование, не имеют интереса к учебе. Избегать этих проблем, по мнению современных исследователей, посылно педагогической инноватике.

Инновационная по содержанию и характеру общемировая динамика развития общественных процессов требует от России выбора опережающей модели дальнейшего развития, мобилизации общественных ресурсов. Ведущую роль в нем начинают играть инновации, которые являются неотъемлемой частью в развитии науки и культуры в целом и образовательно-педагогической теории в частности, поскольку именно с помощью инноваций образование совершает поступательные шаги вперед.

В нынешних условиях, предъявляются повышенные требования к профессиональным и личностным качествам. Разностороннее индивидуальное развитие, радикальное повышение профессионализма, переориентация на производительность, трансформация содержания образования предусматривает формирование качественной педагогической позиции, выработка и внедрение которой невозможно без создания соответствующих условий.

Сегодня процесс обучения целесообразно организовывать таким образом, чтобы как можно более многогранно и всесторонне развить личность ученика, открыть в нем скрытые возможности и побудить его к активным действиям в приобретении знаний. Важную роль в этом играет целенаправленная педагогическая деятельность, которая не будет иметь успеха без применения инноваций, ведь жизнь не стоит на месте.

В.И. Загвязинский, который исследовал жизненные циклы инновационных процессов, отмечает, что часто, получив положительные результаты от усвоения нововведения, педагоги необоснованно пытаются его универсализировать, распространить на все сферы педагогической практики, часто заканчивается неудачей и приводит к разочарованию и охлаждению к инновационной деятельности [3]. Учитывая это, важной проблемой является теоретическая разработка и практическое создание необходимых условий для выработки и внедрения инновационной деятельности.

Анализ последних исследований и публикаций. В последнее десятилетие активизировались исследования педагогической инноватики. В частности, достаточно развита общая теория инновационной деятельности, которая определяет ее социальные и философские аспекты (Ю.Вооглайд, А.И.Пригожин, А.Райер, Е.Роджерс и др.). Различные аспекты инновационной педагогической деятельности рассмотрены в работах Ю.А. Будас, А.В.Хуторского [5], В.С.Лазарева [4], Л.С.Вашенко [1] и др.

Но, несмотря на большой объем исследований в этой сфере вопрос об организационно-педагогических условиях организации инновационной деятельности остается

недостаточно изученным. Актуально освещение и анализ организационно-педагогических условий организации инновационной деятельности. Внедрение новшеств в педагогическую деятельность есть необходимое условие и является принципиально важным ответом на вызовы современности, что детерминированы переходом общества к инновационному типу развития и обуславливают гибкость системы образования, ее открытость к новому, реализацию конкурентоспособных образовательных национальных и транснациональных проектов. Имплементация образовательных инноваций является залогом конкурентоспособности национального образования, его способности формировать инновационного человека.

Педагогическая инноватика относительно молодая отрасль знаний и, по мнению А.В. Хуторского, подразумевает учение о создании педагогических новшеств, их оценку и освоение педагогическим сообществом, а также использование и применение на практике[5].

По мнению Лазарева С.В. в основе инновационного процесса лежит инновационная деятельность как «... целенаправленное преобразование практики образовательной деятельности средствами создания, распространения и усвоения новых образовательных систем или любых их компонентов ...»[4].

Объектом инновационной деятельности является инновация (нововведение). Единого подхода к толкованию понятия «инновация» среди ученых, педагогов практиков, представителей управленческой сферы до сих пор нет. Специалистами высказываются разные точки зрения, иногда противоположные. Но большинство сходится во мнении, что педагогическая инновация – это целенаправленное и управляемое внесение прогрессивных изменений в образовательную практику через создание, распространение и применение новообразований.

Инновационная педагогическая деятельность тесно связана с творческой деятельностью. Ведь, безусловно, инновационная деятельность – это один из видов производительной деятельности. Необходимым компонентом которой является творчество. Достояние мировой (Г.Песталоцци, Я.А.Коменский, Г.Дистерверг) и отечественной педагогики (К.Ушинский, В.Сухомлинский), современные научно-педагогические исследования и практический опыт многих поколений учителей убедительно доказывают необходимость приоритета творческой работы над репродуктивной работой. Успешность инновационной педагогической деятельности, как и любой другой, подразумевает создание соответствующих условий.

В свою очередь, условия являют собой совокупность объектов, процессов и отношений, которые необходимы для формирования, существования и изменения определенного объекта.

Под организационно-педагогическими условиями мы понимаем взаимосвязанную систему, совокупность внешних и внутренних факторов и обстоятельств, что включают информационно-методические мероприятия, обеспечивающие достижение поставленной цели в процессе реализации конкретной педагогической деятельности, в том числе и инновационной[2].

Для развития и обеспечения успешной инновационной деятельности педагогов можно выделить три необходимых организационно-педагогических условия: организационно-управленческие; организационно-методические; технолого-педагогические.

Организационно-управленческие условия – это разработка нормативных документов, материально-техническое оснащение, контроль и мониторинг качества и развития внедрения. Эффективность инновационных процессов достигается комплексом технологий управления, введение контрольно-оценочной функции, диагностирование. Эти условия позволяют регулировать взаимодействия участников процесса.

В управлении инновационными преобразованиями особое значение приобретает учет регионального подхода в развитии образовательной среды, обеспечивающей

условия для осмысления изменений на уровне государственного управления, работы прогрессивных идей, преодоления существующих стереотипов. Именно в рамках образовательного региона, с его научным, социально-экономическим и культурным потенциалом, кадровым обеспечением возникают, «выращиваются» и внедряются образовательные новации, прогнозируется развитие регионального образования (В.Луговой). Поэтому организация инновационных процессов в регионе должна учитывать особенности образовательной среды, общественные запросы его обитателей, реальные потребности конкретных учебных заведений, опыт педагогического краеведения.

Критериями успешного управления выступают: стратегическая направленность, широта охвата, интенсивность, формализованность, упорядоченность, согласованность, информационность, профессионализм, социально-культурная активность [1].

К организационно-методическим условиям можно отнести творческие лаборатории, временные группы, методическое сопровождение процесса. То есть, необходимым условием является непосредственная организация методической помощи более опытных педагогов-новаторов своим коллегам и обмен наработками и достижениями в той сфере, от внутреннего уровня каждого педагогического коллектива до общегосударственного.

Создание этих условий направлено на создание мотивации преподавателей, повышение их профессионального мастерства, освоение инновационных образовательных технологий.

Технологическо-педагогические условия подразумевают непосредственное применение в образовательном процессе активных и интерактивных методов обучения, систему управления самостоятельной работы обучающихся, что призвано обеспечить реализацию идей компетентного подхода и ориентировать образовательный процесс на результат. Данный блок реализуется путем таких форм работы с преподавателями как участие преподавателей в работе лабораторий, семинарах-практикумах, практических занятиях, проведение индивидуальных и групповых консультаций, дискуссий и круглых столов.

Создание инновационной образовательной среды невозможно без педагогов, которые в своей профессиональной деятельности придерживаются инновационного поведения. Например, на своих занятиях мы используем различные технологии, такие как: метод проектов, игровые технологии, ИКТ технологии, проблемное обучение. Игровые технологии в 5-6 классе применяются практически каждое занятие. Например, урок начинается с того, что учащиеся должны разгадать кроссворд, ребус или загадку, где в итоге появляется тема урока. В шестом классе учащиеся готовят проекты по темам разделов учебника. Этот метод даёт учащимся возможность формирования и развития исследовательской и познавательной компетентности. Проблемное обучение позволяет направлять учащихся на приобретение новых знаний, на самостоятельную деятельность. Использование ИКТ технологий, позволяет сделать урок более интересным и наглядным. Например, в 7 классе удобно визуализировать доказательства новых теорем с помощью видео. Использование проектора, также можно использовать при изучении раздела «Из истории математики», когда на большой экран можно вывести портреты великих математиков или другие необходимые изображения. В настоящее время ко многим учебникам выпускаются электронные приложения, которые можно скачать на сайте издательства. В таких приложениях учащимся предлагается создать свой личный кабинет. В таких личных кабинетах учащимся предоставлена дополнительная информация к учебнику и тесты, на каждую изучаемую тему. Применение инновационных технологий помогает научить учащихся активным способам получения новых знаний, создать комфортные условия для их обучения. Такие методы позволяют поддержать у учащихся интерес к изучаемому материалу и акти-

визировать их в течение всего урока.

Возможности и эффективность инновационной деятельности зависят от наличия соответствующих условий, важнейшие из которых – организационно-педагогические, которые сочетают организационный (управленческий) и педагогический (образовательный) аспекты.

Отсутствие или пренебрежение указанными условиями приводит к усложнению, торможению, а иногда и к невозможности успешной инновационной деятельности. В связи с этим возникают серьезные проблемы в осуществлении инновационной педагогической деятельности.

Переход от традиционного к инновационному развитию образования, который обеспечивает достижение нового качества учебно-воспитательного процесса, требует создания и соблюдения выше указанных организационно-педагогических условий.

1. Ващенко Л. Н. Система управления инновационными процессами в общем среднем образовании региона: автореф. дис. на соискание науч. степени док. пед. наук: спец. - 13.00.01. – Киев, 2006. – 45 с.

2. Володин А. А. Анализ содержания понятия «организационно-педагогические условия» //Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – Выпуск № 2. – 2014. – С. 143 – 150.

3. Загвязинский В.И. Педагогические основы интеграции традиционных и новых методов в развивающем обучении. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2008. – 120 с.

4. Лазарев В.С. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия / В.С. Лазарев и др. // Педагогика. – 2004. – №4. – С.16.

5. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.

УДК 004

**Управление индивидуальной траекторией обучающихся в условиях электронной информационно-образовательной среды образовательной организации**

Панфилова Юлия Петровна, ГБОУ "Школа № 2006", учитель информатики, Москва, e-mail:sel\_yp@mail.ru.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации образовательного процесса по индивидуальным учебным планам. Автор рассматривает опыт работы по управлению индивидуальной траекторией средствами автоматизированной информационной системы в рамках информационно-образовательной среды, делает вывод о результатах обучения в условиях многопрофильного обучения.

Ключевые слова: учебный план; индивидуальный учебный план; автоматизированная информационная система (АИС); информационно-образовательная среда; профильное и многопрофильное обучение.

**Management trainees individual trajectories in the electronic information-educational environment of educational organizations**

Panfilova Yulya, State educational institution "School 2006" Moscow, IT-teacher, Moscow

Annotation. The article is devoted to the organization of educational process on individual curricula. The author examines the experience in the management of individual trajectory by means of an automated information system within the educational environment, concludes that the results of training in a multidisciplinary learning.

Keywords: curriculum, individual curriculum, automated information system (AIS), the information-educational environment, profile and diversified training

Основными независимыми показателями работы любого образовательного учреждения являются показатели результаты ЕГЭ и успешное поступление выпускников в Высшие учебные заведения.

В соответствии с распоряжением Правительства РФ от 29.12.2001 N 1756-р об одобрении Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года на старшей ступени общеобразовательной школы предусматривается **профильное обучение**, ставится задача создания *системы специализированной подготовки (профильного обучения) в старших классах общеобразовательной школы, ориентированной на индивидуализацию обучения*.

В Концепции профильного обучения сказано, что «профильное обучение — средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования» [1].

Первоначальная идея реализации профильного образования заключалась в обновлении и модернизации российской школы, т.е. предоставить учащимся возможность выбора. Наиболее распространенным вариантом профильного обучения являются профильные классы. Но тут возникает противоречие: с одной стороны у учащихся появляется возможность выбора одного из профилей, которые предлагает школа и тем самым достигается цель модернизации российской школы, а с другой стороны данный вариант не учитывает полностью индивидуальных потребностей учащихся, ограничивая их выбор жесткими рамками профилей. Анализируя нормативно-правовые документы реализации процесса модернизации образования, нами сделан вывод об организации не просто профильного обучения, а многопрофильного обучения, что позволит более глубоко учитывать индивидуальные потребности старшеклассников.

Реализацию многопрофильного обучения определяет учебный план образовательного учреждения, который выполняет функцию нормативного, организационного, управленческого и контролирующего характера. [2]

Согласно ст. 2 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», **учебный план** - документ, который определяет перечень, трудоемкость, последовательность и распределение по периодам обучения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, иных видов учебной деятельности и, если иное не установлено настоящим Федеральным законом, формы промежуточной аттестации обучающихся.

Учебный план является неотъемлемой частью образовательных программ, «разработку и утверждение» которых реализует образовательная организация, согласно части 3 ст.28 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ».

Разрабатывая и утверждая образовательную программу, помимо базовых документов, образовательная организация руководствуется запросом общества.

С целью более полного удовлетворения запросов обучающихся, их родителей Концепцией профильного обучения предусматривается возможность выбора учащимся собственного индивидуального учебного плана, собственной индивидуальной траектории.[1].

**Индивидуальный учебный план** - учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося.

Формирование индивидуальной траектории учащихся – многоэтапный процесс, который начинается в основной школе и включает: предпрофильную подготовку в 8-9 классах; тестирование на определение круга профессий, с использованием автоматизированных информационных систем; для адресной помощи учащимся в построении

индивидуальной траектории сотрудниками психолого-педагогической службы проводится выявление интересов и склонностей обучающихся, в результате каждый школьник получает индивидуальные рекомендации для определения дальнейшего профильного обучения; работу с родителями; работу и защиту проекта «Моя профессия».

Результатом проведенной работы является перечень востребованных учебных предметов, элективных курсов и факультативов, которые в последствии включаются в индивидуальные учебные планы.

В соответствии с ФГОС среднего (полного) общего образования учебные «планы определяют состав и объем учебных предметов, курсов, а также их распределение по классам (годам) обучения».

«Образовательное учреждение предоставляет обучающимся возможность формирования индивидуальных учебных планов, включающих: учебные предметы из обязательных предметных областей (на базовом или углубленном уровне), в том числе интегрированные учебные предметы «Естествознание», «Обществознание», «Россия в мире», «Экология», дополнительные учебные предметы; курсы по выбору обучающихся, которые углубляют реализацию учебных планов одного или нескольких профилей обучения».

Индивидуальный учебный план должен содержать 9(10) учебных предметов и предусматривать изучение не менее одного учебного предмета из каждой предметной области, определенной ФГОС ОО.

Общими для включения во все учебные планы являются учебные предметы: русский язык и литература, иностранный язык, математика: алгебра и начала математического анализа, геометрия, история, физическая культура, основы безопасности жизнедеятельности.

При этом индивидуальный учебный план должен содержать не менее 3(4) учебных предметов на углубленном уровне изучения из соответствующей профилю обучения предметной области и (или) смежной с ней предметной области, определенной настоящим Стандартом.

В соответствии с нормативно-правовыми документами, учитывая выбор различных сочетаний базовых, профильных и элективных курсов, для каждого старшеклассника в образовательной организации формируется индивидуальная учебная траектория. При организации образовательного процесса по индивидуальным учебным планам теряется значение учебного класса. Становится актуальной такая структурная единица как группа учащихся.

Индивидуальный учебный план дает возможность изучать предмет на любом уровне сложности, перед учениками появляется выбора сочетания предметов, а не только профиля. Такой способ организации учебного процесса предполагает использование дистанционной поддержки отдельных курсов и создание гибкого расписания. Для реализации указанных возможностей управление индивидуальной траекторией нами осуществляется средствами информационно-образовательной среды.

Разработанная нами информационно-образовательная среда для управления индивидуальной траекторией учащихся базируется на функциональных возможностях табличного процессора MS Excel.

Алгоритм работы данной системы заключается в следующем. Сформированная средствами информационной системы итоговая матрица лежит в основе составления гибкого расписания при организации учебного процесса по индивидуальным учебным планам. В матрице учитывается большое количество учебных групп в параллели, недостаточное количество педагогов, разнообразные сочетания учебных предметов.

При составлении гибкого расписания осуществляется подбор возможных вариантов сочетаний учебных групп в рамках одного урока. В нашем случае количество групп одной параллели составляет 45-50 гр. Критерием подбора сочетаний является «при-

сутствие» ребенка в списке только одной группы в рамках одного урока. Как показывает опыт работы по индивидуальным учебным планам разработанная нами АИС значительно снижает временные затраты на составление гибкого расписания.

Кроме того средствами информационной среды можно проследить индивидуальную траекторию учащихся, увидеть возможные «окна» в расписании, а следовательно, закрепить за группой учителя - тьютора, в задачу которого входит организация деятельности учащихся на данном уроке.

Помимо составления индивидуальной траектории учащихся средствами информационно-образовательной среды нами организованы курсы дистанционного обучения по тем учебным предметам, которые не являются профильными. Тем самым мы переносим «центр тяжести» на более эффективное изучение профильных предметов.

Используемые в работе средства информационно-образовательной среды не являются совершенными, однако они значительно облегчают процесс управления индивидуальной траекторией учащихся в рамках организации учебного процесса по индивидуальным учебным планам.

Как показывает наш опыт, использование в основной школе системы индивидуальных учебных планов позволяет нашим учащимся показывать высокие результаты ЕГЭ, поступать в ведущие ВУЗы и тем самым нашей образовательной организации стабильно входить в рейтинг Топ-300 школ Москвы.

1. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования: Пр. Минобрнауки РФ от 18.07.2002 г. №2783

2. Будникова В.С. Индивидуальные учебные планы профильного обучения учащихся общеобразовательных учреждений // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2008. – №4. URL

3. Нуриахметова Ю. К. Мультипрофильная модель обучения как одна из форм организации профильного обучения в школе // МНКО. 2012. №6 (37).

УДК: 378.046.4

#### **Повышение эффективности деятельности образовательных организаций средствами дополнительной профессиональной подготовки руководителей в области аутсорсинга**

*Пузаткин Олег Викторович, методист Городского методического центра Департамента образования города Москвы, e-mail: puzatkinoleg@mail.ru*

*Аннотация: Статья посвящена проблеме формирования профессиональных компетенций у руководителей образовательных организаций в области аутсорсинга и роли этих компетенций в повышении качества управления образовательной организацией.*

*Ключевые слова: профессиональная компетентность, управленческая компетентность руководителя образовательной организации, аутсорсинг, аутсорсинговая деятельность, программа повышения квалификации, эффективность программы повышения квалификации.*

#### **The increase of efficiency of activity of educational organizations of additional professional training in the field of outsourcing**

*Puzatkin Oleg Viktorovich, methodist Urban Resource Center Moscow Department of education*

*Annotation: Improving the performance of educational organizations requires organizational, economic and managerial innovations in the content business. One of these forms is actively used in the economic sphere of society, and has certain advantages, is outsourcing. In order to use outsourcing modern manager is necessary to possess the necessary competencies. This article deals with the problem of formation of professional competence in the field of outsourcing at the heads of educational institutions within the framework of existing qualifications.*

*Keywords: professional competence, managerial competence of the head of an educational organization, outsourcing, outsourcing activities, training program, the effectiveness of training programs.*

В последние годы важную роль в сфере образования играют принципы государственной политики, которые, так или иначе, регламентируют деятельность органов управления образованием и деятельность каждой отдельной взятой образовательной организации. Система образования в РФ представляет собой совокупность взаимодействующих между собой ФГОС, сети образовательных организаций и органов управления образованием. В условиях постоянно происходящих образовательных реформ в РФ, которые проводятся на всех её уровнях, особую роль в повышении эффективности деятельности образовательных организаций играет повышение качества управления ими.

Недостаточное стратегическое мышление у руководителей часто становится барьером для выстраивания стратегии развития образовательной организации, способствующей повышению эффективности её деятельности. Недостаточное видение руководителями сильных и слабых сторон в деятельности образовательной организации и возможности для её инновационного развития отрицательно сказывается на качестве управления. Кроме этого немаловажной управленческой проблемой является концентрация руководителя на решении периодически возникающих организационно-экономических вопросов деятельности образовательной организации, которые в принципе могут быть успешно решены на уровне делегирования.

Как показывает практика, повышение эффективности деятельности образовательной организации зависит не только от повышения образовательных результатов, но и требует организационно-экономических и управленческих инноваций в содержании их деятельности. Поэтому к настоящему времени сложилась ситуация, в которой актуальной педагогической задачей стало установление и формирование нужных профессиональных компетенций управленческих кадров. В сфере образования профессионально-управленческая компетентность руководителя образовательной организации проявляется в знании особенностей функционирования конкретного субъекта в общей системе профессиональных взаимодействий. Современному руководителю, эффективно строящему свою деятельность и функционирование образовательной организации необходимо владеть глубокими знаниями образовательной стратегии, экономическими и правовыми основами собственной деятельности, новыми направлениями и технологиями в образовании.

Становлению профессионала в управленческой деятельности, обладающего перечисленными требованиями, способствуют: конкурентоспособность; социальная и экономическая ответственность за результат деятельности; способность к внутреннему контролю (стремление находить причины событий своей профессиональной деятельности в себе, а не только во внешних факторах); способность к адекватной оценке уровня своего профессионализма.

Наряду с перечисленными личностными и профессиональными качествами современному руководителю образовательной организации необходимо постоянное обновление знаний в области менеджмента организации, повышения профессионального уровня, что может быть реализовано в системе дополнительного профессионального образования.

Важной составляющей модернизации современной системы образования является внедрение такой инновационной формы взаимодействия между субъектами образовательных отношений как аутсорсинг, результатом использования которого является возрастание эффективности деятельности организации за счет передачи непрофильных функций на исполнение внешней организации. «Аутсорсинг – это передача на договорной основе непрофильных функций другим организациям, которые специали-



зируются в конкретной области и обладают соответствующим опытом, знаниями, техническими средствами» [1].

Реализация системы управления непрофильными функциями при переходе на аутсорсинг включает в себя целесообразность принятия управленческих решений и дальнейшую их реализацию. Для оценки всех преимуществ и возможных рисков использования аутсорсинга руководитель образовательной организации должен владеть определенной суммой знаний и необходимых компетенций для того, чтобы эти знания грамотно применить в собственной управленческой деятельности. Для того чтобы эффективно управлять образовательной организацией в условиях аутсорсинга руководитель должен на высоком уровне владеть такими качествами, как: управленческое мышление, позволяющее предвидеть возможные преимущества и риски аутсорсинга, решать стратегические и организационные задачи; финансовая грамотность и правовая культура; умение планировать свою деятельность в интересах образовательной организации; проектная культура, позволяющая спланировать деятельность образовательной организации в условиях аутсорсинга; потребность в самообразовании и повышении квалификации.

Считается, что самые эффективные руководители – это менеджеры, которые не боятся перемен и активно используют инновации в деятельности организации, которой руководят. Недостаточный уровень владения компетенциями в области аутсорсинга является сдерживающим фактором для оценки преимуществ и внедрения данного процесса руководителями в деятельность образовательных организаций. Руководителю необходимо перестроить управленческий аспект собственной деятельности в направлении повышения конкурентоспособности образовательной организации и собственной компетентности в сфере расширения рынка образовательных услуг и партнерского взаимодействия, в том числе и в сфере финансово-экономической деятельности.

Для внедрения инноваций в деятельность образовательной организации руководитель – ключевая фигура. От способности руководителя спрогнозировать результат внедрения инноваций, оценить, принять и реализовывать их, зависит, будет ли образовательная организация в условиях аутсорсинговой деятельности достаточно эффективна. Поэтому профессиональная деятельность руководителя образовательной организации общего образования не предопределена на весь период его профессиональной карьеры. Необходимо непрерывное образование, постоянное повышение профессиональной компетентности [3].

Особую роль в подготовке руководителей образовательных организаций приобретает дополнительное профессиональное образование. Это обусловлено тем, что программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки нацелены на то, чтобы слушатели за относительно короткий промежуток времени смогли совершенствоваться или приобрести необходимые компетенции, которые необходимы для выполнения нового вида профессиональной деятельности.

Обучение по программам повышения квалификации в дополнительном профессиональном образовании – это удобный режим занятий, гибко подстроенный под ритм профессиональной деятельности руководителя и под ритм функционирования образовательной организации. Обучение в системе дополнительного профессионального образования в современных условиях должно обеспечить подготовку руководителей образовательных организаций до наступления момента их профессиональной некомпетентности, т.е. должно быть опережающим

Компетенции необходимые для внедрения аутсорсинга в деятельность образовательной организации могут быть сформированы в процессе прохождения курсовой подготовки по программе повышения квалификации «Повышение эффективности многоуровневых образовательных организаций в процессе аутсорсинга».

Разработанная программа направлена на совершенствование и приобретение новых профессиональных компетенций руководителей образовательных организаций по направлению «Менеджмент в образовании», в области аутсорсинговой деятельности. Дополнительная профессиональная программа (повышения квалификации) предусматривает изучение трех модулей.

Модуль 1 - «Теоретические основы аутсорсинговой деятельности в образовании». В процессе модуля предполагается сформировать у слушателей программы четкое представление о роли аутсорсинга в деятельности образовательных организаций, о его нормативно-правовом обеспечении в сфере образования.

Модуль 2 – «Основные механизмы введения и реализации аутсорсинговой деятельности в сфере образования» направлен на формирование у слушателей представления об основных преимуществах, недостатках и возможных рисках использования аутсорсинга в сфере образования, об основных механизмах реализации и результатах аутсорсинга в деятельности образовательных организаций.

Модуль 3 – «Организация системы управления образовательной организацией в условиях аутсорсинга» направлен на формирование у слушателей программы компетенций по проектированию и организации собственной деятельности в условиях перехода на аутсорсинг.

Таким образом, программа нацелена на формирование и развитие группы профессиональных компетентностей руководителя-менеджера, которые необходимы для эффективного управления образовательной организацией в условиях внедрения нового организационно-экономического процесса в её деятельность – аутсорсинга. Формирование компетентностей происходит через приобретение необходимого опыта деятельности в процессе обучения. Поэтому процесс обучения руководителей образовательных организаций по программе предполагает использование соответствующих методов, таких как: анализ опыта деятельности руководителя; интерактивные методы, которые активизируют процесс обучения на уровне субъект-субъектного взаимодействия; методы обучения с действующей системой практических занятий, которые способствуют развитию способностей и необходимых личностных качеств, а также приобретению опыта деятельности уже в ходе обучения.

Высокие темпы развития системы образования, загруженность руководителя вопросами управления организацией, и при этом потребность в непрерывном повышении квалификации требуют новых форм обучения. Одной из таких форм является дистанционная форма обучения по программе повышения квалификации «Повышение эффективности многоуровневых образовательных организаций в процессе аутсорсинга». Дистанционная форма предполагает взаимодействие обучающегося на курсе и преподавателя, независимо от места их нахождения, с помощью современных информационно-коммуникационных технологий.

Среди преимуществ дистанционной формы обучения руководителей можно выделить такие особенности как гибкость, когда обучаемый может организовать своё обучение в нужном ему временном ритме, модульность, позволяющую сформировать индивидуальную либо групповую учебную программу, использование специализированных технологий в процессе самостоятельной переработки и освоения определенного массива информации по вопросам аутсорсинга (банки данных, электронные библиотеки, видеоролики и т.д.), параллельность обучения (совмещение основной профессиональной деятельности руководителя с обучением по программе повышения квалификации).

Дополнением к программе повышения квалификации разработано учебное пособие «Повышение эффективности многоуровневых образовательных организаций в процессе аутсорсинга», предназначенное для организации самостоятельной работы слушателей. Цель учебного пособия – методическое обеспечение повышения квалифика-

ции руководителей образовательных организаций в области аутсорсинга. Вопросы, предусмотренные для самостоятельного изучения слушателями, являются частью работы, основанной на более детальном изучении и анализе нормативно-правовых документов действующего законодательства в области аутсорсинга, в том числе и в сфере образования, а также научных публикаций по теме преподаваемой дисциплины.

Ожидаемыми результатами прохождения курсовой подготовки по программе повышения квалификации являются следующие сформированные компетентности, необходимые для внедрения аутсорсинга в деятельность образовательных организаций.

#### *1. Управление организацией и ее развитием.*

Показатели достижения руководителем образовательной организации результата овладения компетентностью – анализирует деятельность образовательной организации; прогнозирует развитие событий в условиях внедрения аутсорсинга; формирует организационную стратегию образовательной организации при использовании аутсорсинга; разрешает проблемные вопросы, возникающие при взаимодействии с внешними организациями.

#### *2. Управление проектами (процессами) в образовательной организации.*

Показатели достижения руководителем образовательной организации результата овладения компетентностью – рассчитывает риски последствий управленческих решений в условиях аутсорсинга; принимает меры по расширению и оформлению прямых и длительных связей, обеспечивает выполнение договорных обязательств по всем условиям в зоне своей ответственности; контролирует выполнение внешними организациями договорных обязательств, в необходимых случаях обосновывает и инициирует предъявление санкций, предусмотренных договором аутсорсинга.

#### *3. Управление технологиями образовательной организации*

Показатели достижения руководителем образовательной организации результата овладения компетентностью – участвует в разработке стратегических целей аутсорсинга, показателей и индикаторов их достижения в образовательной организации; анализирует изменения применительно к плановым/прогнозируемым показателям деятельности конкретных работников, образовательной организации в целом, партнерских компаний и организаций в условиях аутсорсинга.

В перспективе общая оценка эффективности дополнительной профессиональной программы (повышения квалификации) «Повышение эффективности многоуровневых образовательных организаций в процессе аутсорсинга» может быть оценена по следующим показателям: количество руководителей образовательных организаций, повысивших квалификацию в области аутсорсинга; количество руководителей, внедривших аутсорсинговые проекты в деятельность образовательных организаций; количество руководителей образовательных организаций, пожелавших обобщить и представить собственный опыт использования аутсорсинговой деятельности.

Одна из задач образовательной политики государства – обеспечение эффективных путей и средств расходования бюджетных средств в области образования. Оптимизация системы образования направлена на повышение его качества и востребованности за счёт более эффективного использования материально-технических, кадровых, финансовых и управленческих ресурсов образовательных учреждений [2]. Качество образовательной организацией напрямую зависит от квалифицированной деятельности руководства. Стратегическое мышление руководителя, видение им перспектив развития образовательной организации, оптимизация внутренних процессов, а также использование современных технологий менеджмента – это способы повышения качества управления образовательной организацией, а в итоге и качества её основной деятельности – образовательной.

Сформированные в ходе курсовой подготовки компетенции способствуют принятию руководителем решения об использовании аутсорсинговой модели управления, и в конечном итоге будут являться способом повышения эффективности образовательной организации в целом. Компетентный руководитель в области аутсорсинга сможет сформулировать и донести до других стратегию инновационного развития образовательной организации и продуктивные идеи, а также организовать работу команд по внедрению этого механизма на практике.

Критерии эффективности образовательной организации при использовании аутсорсинга будут определяться соотношением полученного результата к затратам, с помощью которых был получен результат. Образовательная организация будет эффективна в случае использования аутсорсинговой деятельности, если результат будет выше без увеличения затрат, или результат не ниже имеющегося, но при меньших затратах. Принятие руководителем решения об использовании аутсорсинга может иметь следующие эффекты: Снижение расходов за выполнение непрофильной функции с необходимым качеством ее исполнения. Упрощение организационной системы управления и сосредоточение управленческих компетенций руководителя на основном виде деятельности - предоставлении качественных образовательных услуг. Как результат – повышение качества знаний обучающихся (выпускников). Экономленные на непрофильных видах деятельности средства могут быть направлены на повышение уровня оплаты труда (стимулирующие выплаты) и на повышение уровня квалификации кадрового состава образовательной организации.

Обладея необходимыми компетенциями для принятия управленческого решения о передаче непрофильных видов деятельности на аутсорсинговое исполнение руководитель образовательной организации: снижает административную нагрузку и документооборот; экономит финансовые средства за счет отсутствия потребности вкладываться в повышение квалификации персонала; имеет возможность возместить расходы в случае, если работы выполнены аутсорсерами некачественно; направить высвободившиеся ресурсы (финансовые, кадровые, полезные площади и др.) на повышение качества предоставляемых образовательной организацией образовательных услуг (развитие образовательной и воспитательной среды).

Таким образом, сформированные в ходе реализации дополнительной профессиональной программы (повышения квалификации) компетенции в области аутсорсинга дают возможность руководителю образовательной организации в ходе принятия управленческого решения ответить на вопросы: Какова стратегическая цель передачи непрофильных видов деятельности на аутсорсинг; Возможны ли риски при принятии данного управленческого решения; Какой социальный и экономический эффект будет от применения аутсорсинга для деятельности образовательной организации.

*1. Валитова А. В. Аутсорсинг в России сегодня: страхи и сомнения // Молодой ученый. – 2012. – №10. – С. 112 – 114.*

*2. Попкова А.А., Третьякова О.В. Компетентность современного руководителя образовательной организации: диагностический инструментарий //Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1*

*3. Чечель И.Д. Профессиональная компетентность руководителя общеобразовательного учреждения // Управление образованием: теория и практика». – 2012. –№1 (5). – с.93 – 102.*

УДК371.1.

**Маркетинговая компетентность руководителя образовательной организации**  
*Рахметов Рустам Рафалович, ст. преподаватель кафедры управления, экономики и права ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» г. Челябинск. e-mail: NSOH2@yandex.ru*

*Аннотация. В статье рассматриваются основные подходы к сущности маркетинговой компетентности руководителей образовательных организаций. Определены основные составляющие компетентности руководителей образовательных организаций. В статье изучены различные подходы к определению термина «маркетинговая компетентность». Актуализируется роль руководителя в разработке стратегии развития образовательной организации.*

*Ключевые слова: компетентность; компетенция; экономическая компетентность; маркетинговая компетентность; квалификационные характеристики.*

#### **Marketing competence of the head of an educational organization**

*Rakhmetov Rustam, art. Lecturer of the Department of Management, Economics and Law of the State Institution of Higher Education "Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Educators", Chelyabinsk.*

*Annotation. The article considers the main approaches to the essence of marketing competence of heads of educational organizations. The main components of competence of heads of educational organizations are determined. The article explores various approaches to the definition of the term "marketing competence". The role of the leader in developing the development strategy of the educational organization is being updated.*

*Keywords: competence; competence; economic competence; marketing expertise; qualifying characteristics.*

На сегодняшний день деятельность руководителей образовательных организаций осуществляется в особых политических, экономических и социальных условиях. Мировые тенденции развития экономики затронули и систему образования. Образовательные организации обладают автономией, под которой можно понимать самостоятельность в административной и финансово-экономической деятельности. Естественно многократно возросла и ответственность образовательных организаций, а с ней и требования к компетенции его руководителя. Экономический аспект управления образовательной организацией становится решающим в профессиональной деятельности руководителя. Не надо забывать, что большинство образовательных организаций России – это муниципальные учреждения, а различия в уровне экономического развития регионов в РФ (есть регионы доноры, большинство регионов дотационные) создают различные условия для функционирования и развития образовательных организаций, иногда, противоположные. Поэтому руководителям необходимо вносить коррективы в управление учреждением. То, что рыночные отношения напрямую влияют на развитие образования, думаю, размышлять не стоит. Что бы быть конкурентоспособным в современных условиях образовательные организации переходят от режима функционирования к функции развития. В этих условиях может возникнуть необходимость в расширении предоставляемых образовательных услугах, формирование имиджа организации, построения партнёрских отношений с потребителями услуг и общественностью. Для достижения эффективных результатов необходимо, чтобы управление образовательной организацией осуществлялось с позиций маркетингового подхода. Естественно для реализации современных подходов к управлению руководителем образовательной организацией должен обладать соответствующими профессионально-личностными характеристиками. Такой характеристикой может стать его маркетинговая компетентность. Переосмысление требований к должности руководителя образовательной организации, набора компетенций, составляющих его компетентность насущная потребность как науки, так и практики управления образованием [1].

Официальный подход к профессиональным качествам руководителя образовательного учреждения закреплён в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих [2]. На сегодняшний день разработан проект стандарта руководителя образовательной организации, которая так же оперирует

термином «компетентность» но т.к. стандарт ещё не вступил в силу рассматривать его в контексте нашей темы будет преждевременно. Единый подход к определению «компетентности» и «компетентность» на сегодняшний день отсутствует. Существуют различные мнения: от полного отождествления до принципиально разных подходов и точек зрения. Наиболее широкую известность имеет подход А.В. Хуторского [3]. Так же свои варианты определения понятия дали исследователи В.Г. Горб, И.А. Зимняя, И. А. Колесникова и другие.

В данной статье маркетинговая компетентность руководителя рассматривается как составляющая его профессиональной компетентности, поэтому необходимо рассмотреть сущность и структуру данного понятия. Если проанализировать исследования посвящённые определению «маркетинговой компетентности», то можно прийти к следующему выводу: данное понятие рассматривается или в структуре более широкой профессиональной характеристики, или как самостоятельное профессиональное качество.

Теоретический анализ экономического аспекта профессиональной деятельности руководителя образовательной организации послужил для Варакиной Е.А. основанием для выделения нового профессионального качества, которое определено как экономическая компетентность. Авторы С.А. Ларюшкин, Р.Р. Рахметов в статье, посвящённой формированию экономической компетентности руководителей образовательных организаций, так же рассматривают экономическую компетентность руководителя как структурный компонент его профессиональной компетентности, которая позволяет руководителю ориентироваться в современных, непростых экономических условиях, ответственно принимать экономические решения, а в результате обеспечивать способность к оперативному эффективному управлению, что позволит оставаться образовательному учреждению конкурентоспособным [4].

В своей работе, посвящённой формированию экономической компетентности руководителя учреждения в системе повышения квалификации, Варакина Е.А. определяет маркетинговый компонент экономической компетентности как способность руководителя, направленную на обеспечение социального образовательного заказа и удовлетворение образовательных потребностей заказчика, включающая знания маркетинговых моделей и экономических закономерностей, умения применять их на практике, переносить известные способы деятельности в новые экономические условия, анализировать рынки, сегментировать потребителя» [5]. В данном определении автор рассматривает маркетинг как характеристику образовательной организации, которая находится в режиме функционирования, а не развития.

Ганаева Е.А. говорит о готовности руководителя образовательной организации к маркетинговой деятельности в контексте ее гуманизации. Автор рассматривает маркетинговую готовность как интегративную характеристику, которая заключается в знании теории маркетинга. Менеджер образования должен уметь формировать и реализовывать маркетинговую стратегию, осуществлять эффективные коммуникативные акты, которые будут содействовать возможности организации формировать у воспитанников познавательные и социальные потребности, не забывая при этом об интересах личности, общества и государства [6]. Особенностью данного подхода является то, что автор выделяет одинаковые маркетинговые функции как для руководителя, так и для педагога образовательной организации. Многие авторы считают, что реализуя маркетинговую стратегию образовательной организации, функции и задачи руководства и педагогического коллектива должны быть сопряжены, но не одинаковы. Стратегические аспекты развития можно отнести к деятельности руководителя образовательной организации, а тактические к деятельности педагогического коллектива [7].

Принципиально другой подход к понятию «маркетинговая компетентность» выска-

зывает Ю.Н. Соловьева. Она рассматривает маркетинговую компетентность как один из важнейших ресурсов организации, который обеспечивает ее долгосрочную конкурентоспособность за счет поиска соответствия между ее возможностями создания предложения и потребительским спросом [7].

Рассмотрев различные подходы к термину «маркетинговая компетентность», учитывая современные тенденции развития маркетинга, а также специфику деятельности руководителя в рыночных условиях можно прийти к выводу, что маркетинговая компетентность руководителя образовательной организации может быть определена как инновационная составляющая его профессиональной компетентности, как способность и готовность к определению и формированию конкурентных преимуществ образовательной организации, проектированию стратегии развития образовательных услуг генерированию инновационных идей и комплексированию ресурсов [8].

Данное определение совпадает с мнением Дониной И.А., которая рассматривает вопрос маркетинговой компетентности в своей статье «Маркетинговая компетентность руководителя общеобразовательной организации как его профессионально-личностная характеристика» [1].

Обладая маркетинговой компетентностью руководитель образовательной организации сможет принимать эффективные управленческие решения в условиях рыночных отношений. Так же руководитель должен обладать системой ценностей, которая позволит ему выстраивать стратегии развития с учётом мнения общественности и потребителей услуг, а так же предусмотреть риски связанные с внешними угрозами. Такой руководитель обладает определенными знаниями, умениями и мотивацией выстроить эффективное взаимодействие не только внутри педагогического коллектива, но и вне его – с социальными партнерами, бизнес партнерами и органами государственной и муниципальной власти [9]. Руководитель, который обладает маркетинговой компетентностью сможет эффективно осуществлять деятельность по разработке и реализации стратегии развития организации, решать маркетинговые задачи и создавать условия для эффективной маркетинговой деятельности педагогического коллектива.

1. Дониная И.А. *Маркетинговая компетентность руководителя общеобразовательной организации как его профессионально-личностная характеристика // Современные проблемы науки и образования.* –2013.–№5.

2. Приказ Минздрава России от 26.08.2010 N 761н "Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования" (Зарегистрировано в Минюсте РФ 06.10.2010 N 18638)

3. Хуторской А. *Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование.* – 2003. – № 2.

4. Ларюшкин, С.А. *Формирование экономической компетентности руководителей образовательных организаций в условиях дополнительного образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал.* –2015.–№ 4(25). – С.35-42.

5. Варакина Е. А. *Формирование экономической компетентности руководителя образовательного учреждения в системе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук.* – Оренбург, 2009. – 226 с.

6. Ганева Е. А. *Гуманитаризация маркетинговой деятельности образовательного учреждения: дис... д-ра пед. наук.* – Оренбург, 2007. – 302 с.

7. Ларюшкин, С.А. *Когнитивный аспект правовой компетентности педагогов дошкольного образования, формируемый в системе дополнительного профессионального образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: науч.-теорет. журнал.* –2016.–№ 1(26). – С.40-46.

8. Абрамовских Т.А. *Развитие профессиональных компетенций руководителя образовательной организации в условиях модернизации системы образования // Теоретические и методологические проблемы современного образования: Материалы XXVII Межд.науч.-практ. Конф.28-29 июня 2016г. / Научно-информационный издательский центр "Институт стратегических исследований".–Москва: Изд-во «Институт стратегических исследований»: Изд-во «Перо», 2016. С. 5-10.*

УДК 378.046.4

#### **ИКТ-компетентность в профессиональной деятельности педагога**

*Руднева Светлана Владимировна, ГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», магистрант кафедры управления образовательными системами, Москва, e-mail: rudlana2007@rambler.ru.*

*Аннотация. Статья посвящена проблеме актуальности формирования ИКТ-компетентности педагогов. Автор рассматривает какова необходимость использования ИКТ-компетентности в профессиональной деятельности педагогов. В статье предложены выводы по повышению квалификации педагогов в области информационно-коммуникационных технологий.*

*Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, ИКТ-компетентность, профессиональная деятельность, управление, обучение, контроль, рефлексия, электронные образовательные ресурсы.*

#### **ICT-competence in professional activity of a teacher**

*Rudneva Svetlana, Moscow State Pedagogical State University, Master's Degree in Management of Educational Systems, Moscow*

*Abstract. The article is devoted to the problem of relevance of formation of ICT-competence of teachers. The author examines what is the necessity of the use of ICT competence in professional activity of teachers. In the article the conclusions on the professional development of teachers in information and communication technologies.*

*Key words: information and communication technology, ICT-competence, professional activity, management, training, monitoring, reflection, e-learning resources.*

Современный мир невозможно представить без постоянно развивающихся информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). На основе изучения и анализа многих литературных источников можно сказать, что использование ИКТ позволяет осуществлять передачу знаний, повышать качество образования, самостоятельно развивать познавательные способности человека на протяжении всей жизни, создавать и модернизировать систему образования. Также важность и необходимость внедрения ИКТ в процесс образования отражены в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года». В документе отмечено, что «расширение использования информационных и телекоммуникационных технологий для развития новых форм и методов обучения, в том числе дистанционного образования и медиаобразования, создание системы непрерывной профессиональной подготовки в области информационно-коммуникационных технологий» [1] – необходимо нашей системе образования.

Во ФГОС сформулированы требования к переходу от предметно-знаниевого к компетентностному подходу в обучении. Педагог, в соответствии с требованиями Профстандарта педагога, должен быть компетентным в области информационно-коммуникационных технологий. Поэтому на сегодняшний день формирование ИКТ-компетентности педагога – актуальная задача.

Также важность данного утверждения подтверждается [6]: основными направлениями развития общего образования (НОИ «ННШ»); поддержкой педагогов в рамках национального проекта «Образование», который предусматривает владение педагогами современными информационно-коммуникационными технологиями; формой

аттестации педагогов, которая определяет уровень их ИКТ-компетентности; квалификационными требованиями и квалификационными характеристиками педагогов, главное место в которых занимают профессиональные педагогические компетентности, в том числе информационно-коммуникационные; методическими конкурсами по использованию ИКТ в учебно-воспитательном процессе; работой по повышению квалификации педагогов в области ИКТ.

Профессиональная деятельность педагога включает в себя следующие основные направления: управление, обучение, контроль, рефлексия.

Управление учителя – любая педагогическая деятельность, связанная с принятием решений относительно учащихся. Педагог должен уметь принимать правильные и своевременные управленческие решения. ИКТ позволяют педагогу сконцентрироваться на главном и сократить свое время на второстепенном. С помощью ИКТ повышается качество и оперативность принятия решений, а также происходит оптимизация управленческой деятельности педагогов, в связи с огромными объемами информации. ИКТ, являясь сами по себе, в некоторых случаях, инновациями способствуют принятию управленческих решений по реализации других инновационных преобразований.

ИКТ предоставляют доступ к огромному количеству информации и делают возможным получить визуальную информацию, которая воспринимается учениками легче и быстрее. Выстраивая процесс обучения, педагог должен научить учащихся [5, с. 11]: как использовать ИКТ для повышения эффективности обучения, как с помощью ИКТ изучать различные учебные предметы, для решения практических задач, как формировать на основе ИКТ новые знания и т.д.

Умение педагогом использовать в нужном месте и в нужное время ИКТ поможет ему построить индивидуальные обучающие технологии, которые позволят найти подход к каждому учащемуся и развить его способности.

Педагоги в своей деятельности могут использовать как готовые электронно-образовательные ресурсы (ЭОР), так и создавать свои, в которые включают: лекционный материал, задания для самостоятельной работы, презентации, видеофильмы, электронные энциклопедии, наглядные иллюстрации, сборники документов, материалы конференций и т.д. Главная задача ЭОР – это «возможность осуществления перехода от пассивного обучения к активному обучению, основанному на использовании информационно-коммуникационных технологий» [2, с. 78]. Со временем ЭОР должны изменяться по своему содержанию, дополняться и корректироваться как с методической точки зрения, так и со стороны программного обеспечения [3, с. 91].

Важное место в профессиональной деятельности педагога занимает контроль процесса обучения. ИКТ предоставляют возможность объективного тестирования знаний и умений учащегося. ИКТ могут создать условия для интерактивной работы с учеником, обработав большие массивы информации, предложить, например, повторить пройденный материал для поиска ошибки в выполненном задании. ИКТ способствуют повышению познавательной активности учащихся в целях самомотивации, самоорганизации, самооценки. Можно к уроку (теме) создавать комплексы заданий, рассчитанных на разный уровень подготовки учащихся и осуществлять проверку выполненных заданий.

Профессиональная деятельность педагога многогранна, сложна, требует большой самоотдачи. В повседневной работе педагог не должен забывать о постоянной самооценке своей деятельности. Собирая и анализируя информацию о том, что удалось сделать, а что нет и что надо сделать, чтобы получилось задуманное, педагог работает над собой, экспериментирует, приобретает новые знания, опыт. ИКТ могут во многом облегчить проведение педагогом оценки своей деятельности и помочь спрогнозировать дальнейшие пути развития профессиональной деятельности.

Для профессионального роста педагогу нужно постоянно овладевать новыми знаниями, не только учить, но и учиться самому.

Дистанционное обучение на базе ИКТ для педагога: позволяет помочь получить профессиональное образование, повышение квалификации, осуществить переподготовку; способствует развитию ИКТ-компетентности педагога для эффективности процесса образования; осуществляет возможность интерактивного взаимодействия с коллегами-педагогами и ведущими специалистами в области образования (web – семинар, телеконференция, тематический форум); способствует созданию совместных профессиональных проектов. Для формирования ИКТ-компетентности у педагогов необходимо организовывать работу методических объединений в образовательных организациях. Необходимо проводить следующие мероприятия [6]: проведение анализа использования средств ИКТ педагогами; определение уровня ИКТ-компетентности педагогов с помощью анкеты и компьютерного тестирования; разработка системы мониторинга по отслеживанию изменений в уровне ИКТ-компетентности каждого педагога; проведение анализа продуктов образовательной деятельности педагога и его учащихся при использовании ИКТ, в ходе внутришкольных методических конкурсов; проведение анализа эффективности использования ИКТ педагогами на открытых уроках и мастер-классах; создание и проведение методической системы обучения педагогов и использованию средств ИКТ (часто ИКТ используются бессистемно, не всегда определена эффективность и целесообразность использования ИКТ); привлечение педагогов к работе в информационно-образовательной среде (ИОС) школы (ИОС включает в себя: комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы, совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий: компьютеры, иное ИКТ – оборудование, коммуникационные каналы, систему современных педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современной ИОС); разработка критериев для стимулирования педагогов по использованию ИКТ; привлечение всех педагогов для участия в информационном сопровождении школьного сайта; организация публикаций лучших методических разработок педагогов на школьном сайте; изучение опыта работы других образовательных организаций по вопросам использования в своей деятельности ИКТ; организация и проведение дистанционного обучения (повышения квалификации) для педагогов образовательных организаций.

Таким образом, многие педагоги стремятся использовать ИКТ в своей практике для решения предметных задач, повышения качества образования и улучшения результатов своей деятельности. Стремление педагогов к поиску новой информации, любознательность, саморазвитие, поиск решений в трудных профессиональных задачах должно определяться мотивационной атмосферой, созданной в образовательной организации. Важно помнить, что ИКТ-компетентность формируется в каждодневной практической деятельности, а не от случая к случаю. ИКТ-компетентность преподавателя во многом определяется его творческим и интеллектуальным потенциалом.

1. *Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года.*

2. *Осипова О.П. Основные этапы педагогического проектирования и экспертизы электронных образовательных ресурсов // Открытое и дистанционное образование – 2015. – № 2(58) – с. 76 – 83.*

3. *Осипова О.П., Кузнецова Т.М. Реализация дополнительных профессиональных программ посредством электронного обучения: организационный аспект // Педагогическое образование и наука – 2015. – №5 – с. 88-95.*

4. *Профессиональный стандарт Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель,*

учитель), утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от «18» октября 2013 г. № 544н

5. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО.

6. Шеломенцева Л. В. Формирование ИКТ компетентности учителя в системе методической работы. - URL: <http://nsportal.ru/shkola/materialy-metodicheskikh-obedinenii/library/2013/02/06/formirovanie-ikt-kompetentnosti>

УДК 372.881.1

#### **Метапредметный подход в преподавании дисциплин эстетического цикла**

Синицына Елена Владимировна, учитель изобразительного искусства, МХК и черчения ГБОУ СОШ № 1945, г. Москва, e-mail: [esinicyna@gmail.com](mailto:esinicyna@gmail.com)

*Аннотация. Метапредметный подход в системе общего среднего образования предполагает систематическую, целенаправленную работу по формированию и развитию универсальных учебных действий, как на учебных занятиях, так и во внеучебной деятельности. В представленной статье рассматриваются возможности дисциплин эстетического цикла в реализации метапредметных результатов начального общего образования.*

*Ключевые слова: метапредметный подход, универсальные учебные действия.*

#### **Metasubject approach in teaching aesthetic cycle**

Sinitsyn Elena, a teacher of fine arts, drawing and MHC GBOU school № 1945 Moscow, e-mail: [esinicyna@gmail.com](mailto:esinicyna@gmail.com)

*Annotation. Metasubject approach in the system of secondary education involves a systematic, purposeful work on formation and development of universal educational actions such as in the classroom and in extracurricular activities. In the present article examines the potential subjects of an aesthetic cycle met subject in achieving results.*

*Keywords: met subject approach, universal educational actions.*

Современные требования к выпускникам школ предполагают сформированность компетенций личностного развития, в их числе готовность к самопознанию, самообучению и саморазвитию. Школа призвана не только научить учиться, но и содействовать освоению учащимися механизмов использования знаний в ходе познания, осмысления, конструктивной и творческой деятельности, решению различных задач. Метапредметный подход в управлении образовательным процессом позволяет обеспечить эффективность развития функционально значимых умений на уроках эстетического цикла. Говоря об активизации учения школьников, Шамова Т.И. подчеркивала, что «...в дидактике и школьной практике недостаточно уделяется внимания умениям осуществлять процесс учения, тогда как одним из необходимых компонентов содержания образования являются способы получения и переработки информации, а также учебные умения осуществлять управление процессом своего учения»[3, с.72].

Методологические и теоретические основы метапредметного подхода были заложены в исследованиях Л.С.Выгодского, А.Н. Леонтьева, Д.Б.Эльконина, В.В.Давыдова, П.Я. Гальперина, и нашли продуктивное развитие в работах С.Г. Воровщикова, Н.К. Винокурсовой, Н.Л.Галеевой, М.М. Новожиловой, Орловой Е.В. и других представителей научной школы управления образовательными системами.

Дисциплины эстетического цикла в системе общего образования обладают высоким потенциалом для реализации метапредметного компонента, например, в развитии универсальных учебных действий. Так в процессе изучения этнокультурного компонента в изобразительной деятельности человека в разные исторические эпохи в начальной и средней школе на уроках ИЗО можно развивать не только когнитивную, но и ценностно-смысловую сферы личности. При этом не избегая, а аккумулируя представления обучающихся как о прагматичных, так и не прагматичных ценностях.

Так в программе по изобразительному искусству (4 класс) предусмотрены темы «Русская изба», «Кавказская сакля», «Калмыкская юрта», метапредметный потенциал которых, на наш взгляд, очевиден. Традиционный подход в преподавании ИЗО – изучение каждой из этих тем завершается организацией элементарной деятельности учеников по изображению перечисленных видов жилища в течение 3-х уроков. Между тем, в начале изучения темы важно не просто показать ребятам изображения жилых конструкций разных этносов и объяснить их особенности, а инициировать обсуждение по нескольким направлениям: сходство и различие жилищ разных этнических групп; факторы, оказавшие влияние на формирование такого многообразия на обустройство и украшение жилищ; особенности композиционных и цветовых решений и т.п.

В процессе такого обсуждения выясняются, формулируются и обобщаются основные причины, повлиявшие на формирование особенной конструкции жилья, его оформления у различных народов. Для развития ценностно-смысловых характеристик и знаний, приобретенных на уроке учащимся 4-х, 5-х классов предлагаются творческие задания. Например, одно из заданий было связано с разработкой проекта экскурсии (возможно и виртуальной, с использованием онлайн-технологий), или подготовкой текста (сочинение, эссе в формате статьи, комментарий и т.п.), или иллюстраций, кроссвордов для будущего номера журнала. В процессе поиска и сбора материала учащиеся знакомятся и осмысливают не только внешний облик жилища, но и функциональное назначение тех или иных элементов. Идет опосредованное развитие знаний о климатических зонах, флоре и фауне, особенностях рельефа, которые учащиеся получили на уроках ознакомления с окружающим миром. Учащиеся познают, как природно-территориальные особенности находят отображения в национальных орнаментах. Так для разработанной экскурсии ученики 4 класса использовали изобразительные работы с видами жилища, отдельными элементами, фрагменты резьбы, вышивки, ковров и росписей, которые выполняли не только сами, но и выполняли другие ученики. В результате коллективной работы получилась не стопка однотипных работ, а целая галерея.

На уроках и во внеучебной деятельности по ИЗО важно ориентировать учащихся на то, что их разработка должна быть доступна, познавательна, интересна для определенной группы людей, например, для их сверстников или старших дошкольников, или родителей. Такой прием направлен на развитие коммуникативных компетенций, формированием представлений о необходимости выстраивания общения с учетом особенностей людей, осмысления норм этикета.

Во время презентации своих проектов ребята акцентировали внимание на вопросах о ценности семьи, домашнего очага, земли, народа. Отмечали, что в современной архитектуре, дизайне, особенности при обустройстве жилища люди нередко используют элементы этноса, тем самым «оживляя», «одухотворяя» окружающие предметы. Такой подход позволяет формировать представления о преемственности, истории сохранения и следования традициям в развитии культуры как одного из компонентов социально-этнической идентификации и гражданского самосознания представителей различных народностей России.

В программе 4 класса по изобразительному искусству есть большой раздел посвященный орнаментам различных народов и этносов. Считаем, что основная задача не ознакомление учащихся с национальными орнаментами, а нахождение основных закономерностей влияющих на формирование отдельных символов и элементов. Поэтому первый урок – ознакомительный, на котором учащиеся узнают об основных факторах, повлиявших на формирование орнаментов (образ жизни народа, климатическая зона проживания, особенности флоры и фауны, вероисповедание). Так на уроке по теме «Казахский орнамент» основное внимание уделяется: развитию мета-

предметных понятий: символ, знак, геометрия, стилизация, линия, орнамент; знакомству с основными видами орнаментов (геометрический, космогонический, зооморфный, растительный); особенностям техники работы с трафаретами.

Сопоставление и сравнение, как способы учебного познания объекта и его символической формы, выделение нескольких видов орнаментов по существенному признаку (объект изображения) в процессе обсуждения – важны для развития учебно-познавательной, коммуникативной компетентностей обучающихся. Практика показала, что ученики с интересом выполняют задания связанные с выделением растительной и зооморфной символики, как отличительной у народов и этносов, проживающих в различных климатических зонах мира, с описанием образа жизни народа, например, в символических украшающих предметы быта, одежду и т.п.

На уроке вниманию учащихся было предложено несколько орнаментов, в процессе изучения (выделение основных элементов, существенных признаков и т.п.) которых они пришли к выводу, что представленные орнаменты относятся к одному народу. От понятия «орнамент» ученики подошли к понятиям «знак», «символ», «элемент». Выделенные символы учащиеся сопоставляли с изображениями объектов. На уроках были использованы карточки с изображениями и отдельными символами верблюда, тюльпана, архаара, карагача, лошади, беркута, солнца, луны, звезд, воды и др. В ходе выполнения работы у учащихся остается изображение верблюда и его символа, где отражен не внешний признак животного, а характерный отпечаток копыта. Таким образом, учащиеся подводятся к выводу, что *символы в орнаменте это стилизованные изображения объектов окружающего мира, не всегда отражающие его внешние признаки.*

В качестве практического задания учащимся предлагается индивидуальная или групповая работа (по желанию) – роспись ковра на тему «Жизнь кочевника» с использованием ограниченного количества трафаретов. Композиционные, сюжетные, цветовые решения при выполнении такого задания способствуют развитию пространственного, абстрактного, ассоциативного мышления через образно-символическое отображение в предмете своей деятельности.

Последующие темы – «Русский орнамент», «Узоры Северного Кавказа», «Китайский орнамент» также основаны на интеграции знаковой и символических выражений этноса, особенности культуры народа к которому он принадлежат. Для учащихся, проявивших особый интерес к изученным темам, предлагаем разработку творческих проектов на межпредметной основе: изобразительное искусство, математика, музыка, литература, история и др. Реализация метапредметного компонента в предметах эстетического цикла позволяет не только изменить подход к реализации требований ФГОС, но и в творческой деятельности реализовывать и развивать основные универсальные учебные действия (УУД). А так же в полной мере реализовывать аксиологический компонент метапредметного содержания, так как развитие ценностно-смысловой сферы личности учащихся в настоящее время востребовано и является одной из важнейших задач образовательных учреждений.

1. *Воровщиков С.Г. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина, В.А. Гольдберг, Д.В. Татьянченко и др.: Учебное пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – 274 с.*

2. *Воровщиков С.Г. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова и др. – М.: «5 за знания», 2017. – 364 с.*

3. *Шамова, Т.И. Педагогический анализ урока в системе внутришкольного управления/ Т.И. Шамова, Ю.А. Конаржевский. – М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1983. – 100 с.*

УДК 37

#### **Управление качеством профориентационной деятельности в школе на основе ресурсного подхода**

*Трушкова Ирина Александровна, магистрант 2 курса кафедры управления образовательными системами Института социально-гуманитарного образования Московского педагогического государственного университета, Москва, email: ia.trushkovskaya@sep.mpgu.edu*

*Аннотация: В статье обосновывается целесообразность ресурсного подхода к управлению качеством профориентационной работы в школе, приводится описание матрицы, спроектированной автором с целью технологизации процесса анализа и оценки ресурсной базы. Раскрывается управленческий потенциал ресурсной матрицы для анализа ресурсообеспеченности профориентационной деятельности образовательной организации.*

*Ключевые слова: ресурсный подход к управлению качеством, качество профориентационной деятельности, ресурсная матрица.*

#### **The management for quality of career guidance in school on the resource approach basis**

*Trushkovskaya Irina, 2-year, uden tof Department of management of educational systems, Institute of socio-humanitari aneducation, Moscow Pedagogical State University, Moscow*

*The annotation: the article founds the feasibility of the resource approach to quality management of career guidance in school. Also it describes the matrix designed by the author with the goal of technologization of the process of analysis and assessment of the resource base. As well it reveals managerial capacity of the resource matrix for the analysis of resource provision of vocational guidance activities of an educational institution.*

*The keywords: the resource-based approach to quality management, the quality career guidance activities, the resource matrix.*

Требование к выпускнику ориентироваться в мире профессий, понимать значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы определено ФГОС в числе прочих результатов образовательного процесса [3].

С другой стороны, идентифицировать потребности в ресурсах, необходимых для функционирования процессов обучения, вменяет в обязанность современной образовательной организации Национальный стандарт РФ: «Образовательное учреждение должно обеспечить доступность ресурсов для результативного функционирования системы менеджмента качества и повышения удовлетворенности потребителя путем выполнения их требований» [1].

Таким образом, в каждой образовательной организации существует необходимость в анализе и оценке своей ресурсной базы – в том числе ресурсообеспеченности профориентационной деятельности организации – а управленческая технологизация этих процессов требует конкретного инструментария в большей степени подходящего для данной процедуры [4].

С целью обеспечить управление качеством профориентационной деятельности в школе на основе ресурсного подхода нами была спроектирована рабочая матрица, которая предложена в качестве инструмента анализа актуального уровня ресурсного обеспечения профориентационной работы в образовательной организации в соответствии с требованиями ФГОС [5]. При разработке матрицы мы использовали классификацию ресурсов, принятую в социальной сфере: «нормативные ресурсы – документально-правовые основы, положение и Устав учреждения, текущая документация, локальные акты, кадровые ресурсы – профессиональная компетентность каждого члена педагогического коллектива, информационно-методические ресурсы – образо-

вательные программы школы, программы методической работы школы, методические материалы, доступ к этим ресурсам, материально-технические ресурсы – оснащение и оборудование образовательной деятельности, морально-этические ресурсы как единое понимание всеми субъектами образовательного процесса миссии школы, согласованность профессионально-нравственных позиций, норм общения и поведения участников социально-культурной деятельности, основанных на совпадении их интересов и договорных отношениях, социально-демографические ресурсы – актуальный уровень внутренних ресурсов учебного успеха детей социума, особенности родительско-детской общности данного контингента, конструктивные связи с учреждениями социально-культурного типа, реализующими направления внеурочной и внешкольной деятельности»[7]. Сразу оговоримся, что финансовую группу ресурсов мы не описывали.

Теоретической основой описания профориентационных ресурсов школы (по избыточному принципу) послужили методические рекомендации по организации профориентации, разработанные Центром психологической поддержки и профориентации населения столичного региона Московского Городского педагогического университета [6], Положение о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в РФ [2], электронные профориентационные ресурсы в сети интернет.

Мы разделили ресурсы профориентационной деятельности в школе на три группы по взаимодополняющим направлениям профориентационной работы в школе: 1) работу с учителями, 2) работу с учащимися, 3) работу с родителями учащихся.

Первая группа ресурсов представляется нам предельно важной, так как профориентационная работа будет эффективной только в том случае, если задачи профессиональной ориентации будут включены во все мероприятия учебного и воспитательного характера. Такое понимание педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающегося требует от педагогов и специалистов, включенных в систему профориентации – классных руководителей, учителей-предметников, школьного психолога, социального педагога, библиотекаря и других сотрудников – высокого уровня владения навыками дифференциации, индивидуализации, методологической и управленческой культуры.

Ниже представлен рабочий вариант содержания матрицы ресурсов, спроектированный нами для анализа актуального уровня ресурсного обеспечения процессов профориентации в образовательной организации.

Ресурсы, обеспечивающие процесс профориентации в школе

1. Правовые (нормативные):

### **1.1. Работа с педагогами:**

1.1.1. Наличие и реализация общешкольной программы профориентации;

1.1.2. Полномочия участников профориентационного процесса четко определены локальными актами.

1.1.3. Урочный блок как часть общей системы (наряду с внеклассным (внеурочным) и внешкольным) содержится в общешкольной программе профориентации (локальных актах).

1.1.4. Меры по повышению психолого-педагогической компетентности учителей в области профориентации содержатся в общешкольной программе профориентации (локальных актах).

### **1.2. Работа с учащимися:**

1.2.1. Наличие и реализация локальных актов, определяющих порядок организации и проведения профориентации в школе (урочный, внеклассный и внешкольный блоки).

1.2.2. Наличие и реализация договоров с социальными партнерами (колледжи, вузы, работодатели, ресурсные центры профориентации и пр.).

1.2.3. Функции психологической службы школы по организации (руководству) профориентационной работы закреплены в локальных актах.

1.2.4. Профориентационная работа выделена документально как отдельный вид деятельности школы.

1.2.5. Руководитель (организатор) профориентационной деятельности в школе определен локальным актом (например, школьная психологическая служба).

### **1.3. Работа с родителями учащихся:**

1.3.1. Формы взаимодействия с родителями учащихся как участниками профориентационного процесса определены организационно-технологическими документами (локальными актами).

1.3.2. Полномочия участников профориентационного процесса четко определены локальными актами.

2. Кадровые:

### **2.1. Работа с педагогами:**

2.1.1. Работа методических объединений школы в аспекте профориентации.

2.1.2. Элективные курсы по развитию самопознания учащихся.

2.1.3. Использование профессиограмм в работе с учащимися.

### **2.2. Работа с учащимися:**

2.2.1. Наличие школьной психологической службы.

2.2.2. Профессионализм специалистов и опыт работы с современными методиками профориентации (в том числе методов самодиагностики, активизирующих).

2.2.3. Умение использовать потенциал предмета для профориентационной деятельности.

2.2.4. Сочетание групповых, массовых и индивидуальных форм профориентационной работы.

2.2.5. Применение дифференцированного подхода к учащимся в профориентационной деятельности.

### **2.3. Работа с родителями учащихся:**

2.3.1. Высокий уровень коммуникативной и управленческой компетентности педагогов и специалистов, реализующих профориентационную деятельность в школе.

3. Информационно-методические:

### **3.1. Работа с педагогами:**

3.1.1. Курсы повышения квалификации педагогов в аспекте профориентации — содержания, форм и методов (мастер-классы, тренинги, семинары, открытые уроки и пр.).

3.1.2. Выделение круга профессий и отраслей экономики, имеющих отношение к учебному предмету.

3.1.3. Методическая помощь педагогам в использовании потенциала предмета для профориентации учащихся.

3.1.4. Методическая помощь классным руководителям по проведению мероприятий по профориентации.

### **3.2. Работа с учащимися:**

3.2.1. Систематические профориентационные занятия (массовые, групповые, индивидуальные).

3.2.2. Самостоятельное исследование учащимися существующих профессий;

3.2.5. Изучение профессиональных намерений учащихся;

3.2.4. Мониторинг трудоустройства и поступления выпускников школы в учебные заведения.

### **3.3. Работа с родителями учащихся:**

3.3.1. Подготовка рекомендаций родителям по проблемам профориентации.

3.3.2. Профориентационный лекторий для родителей.



3.3.3. Информирование родителей о внешкольных профориентационных мероприятиях и проектах.

4. Социально-демографические:

**4.1. Работа с педагогами:**

4.1.1. Проведение регулярных семинаров с целью обмена опытом участников профориентационного процесса.

**4.2. Работа с учащимися:**

4.2.1. Сотрудничество с учебными заведениями, предприятиями и учреждениями, центрами профориентации города и района.

**4.3. Работа с родителями учащихся:**

4.3.1. Привлечение родителей к организации экскурсий в организации, где они работают.

5. Материально-технические:

**5.1. Работа с педагогами:**

5.1.1. Оперативно-возобновляемые компьютеризированные базы данных по профориентационному инструментарию, информации профориентационного характера.

**5.2. Работа с учащимися:**

5.2.1. Доступные данные о внешкольных профориентационных ресурсах (стенды, компьютерная база данных, облачные технологии и пр.).

5.2.2. Доступность профессиональных проб в отдельных простейших видах труда.

5.2.3. Оснащенность курсов предпрофильной и профильной подготовки в школе.

6. Морально-этические:

**6.1. Работа с педагогами:**

6.1.1. Обсуждение и принятие целей, задач, содержания и методов профориентационной работы в школе представителями всех заинтересованных лиц – родителей, детей, педагогов.

6.1.2. Согласованный выбор методов профориентационной работы.

**6.2. Работа с учащимися:**

6.2.1. Общешкольные профориентационные мероприятия.

**6.3. Работа с родителями учащихся:**

6.3.1. Совместные профориентационные мероприятия для родителей и учащихся.

С помощью разработанной матрицы на основании изучения сайта образовательной организации нами были проанализированы профориентационные ресурсы ГБОУ Школы № 2114 г. Москвы. Оценка проводилась по 3-балльной шкале: 2 балла – ресурс реализуется на оптимальном уровне, 1 балл – ресурс формально присутствует, однако реализуется недостаточно эффективно (такие ресурсы на сегодняшний день можно оценивать скорее как резервы); 0 баллов – ресурс отсутствует.

Анализ показал довольно высокий уровень ресурсообеспеченности профориентационной деятельности в школе по некоторым критериям – так на достаточном уровне реализованы информационно-методические ресурсы профориентации во всех трех группах. В тоже время, недостаточен уровень использования правового (нормативно-го) ресурса организации – правовой статус психолого-педагогической службы как организатора профориентации не определен, нет четкого распределения полномочий между участниками процесса и пр. Нам представляется интересным проведение самооценки (самоанализа) в ГБОУ Школа № 2114 г. Москвы с помощью ресурсной матрицы с целью сравнения полученных результатов.

Мы предлагаем использовать подобный инструмент как позволяющий оперативно оценить, какие условия профориентации реализуются в образовательной организации на недостаточном уровне, какие группы ресурсов требуют развития, скорректировать план профориентационной работы. Дидактический потенциал матрицы послужит, мы

уверены, повышению управленческой компетентности педагогов – участников профориентационной деятельности в школе.

Составленная по избыточному принципу, матрица представляет собой массив, из которого каждая образовательная организация может вычлени свой вариант, выделив наиболее актуальные для своих условий позиции. В настоящее время подобная обкатка ресурсной матрицы идет сразу в нескольких, в том числе региональных, школах.

1. ГОСТ Р 52614.2-2006. Системы менеджмента качества. Руководящие указания по применению ГОСТ Р ИСО 9001-2001 в сфере образования. - введ. Приказом Ростехрегулирования от 15.12.2006 N 309-ст.

2. Постановление Минтруда РФ от 27 сентября 1996 г. N 1 «Об утверждении Положения о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в РФ. – URL: <http://base.garant.ru/136694/#ixzz4XEpmDKpZ>.

3. Приказ Минобрнауки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897 "Об утверждении ФГОС ООО"

4. Ворозицков С.Г. Универсальные учебные действия: внутришкольная система формирования и развития/ С.Г. Ворозицков, Д.В. Татьянченко, Е.В. Орлова. – М.: УЦ «Перспектива», 2014. – 240 с.

5. Галеева Н.Л., Крыжановская Е.И. Анализ ресурсов, обеспечивающих условия реализации ООП в соответствии с требованиями ФГОС//Справочник заместителя директора школы.- №10, 2012. – С.6-18.

6. Романова Е.С. Организация профориентационной работы в школе: методическое пособие. – М.: Изд. центр «Академия», 2013. - 304 с.

7. Трушковская И. А., Галеева Н. Л. Ресурсный подход к решению задачи индивидуализации профориентационной деятельности в школе // Молодой ученый. — 2016. — №9. — С. 1194-1198.

УДК 353

**Риски и перспективы модернизации системы муниципального образования в Московской области: доступность и качество образования**

Усков Сергей Владимирович к.п.н., эксперт Комитета по социальной политике Совета Федерации ФС РФ, доц. КУОС МПГУ, г. Москва, [tinobruskov@list.ru](mailto:tinobruskov@list.ru)

Ускова Валерия Александровна, педагог ГБОУ гимназия «Свиблово», соискатель РАНХиГС, г. Москва, [Lerika.87@mail.ru](mailto:Lerika.87@mail.ru)

Аннотация: Статья посвящена актуальным вопросам изменения в управлении системой образования Московской области.

Ключевые слова: система образования; реформа местного самоуправления; доступность образования; «сельская школа».

**The risks and prospects of modernization of the system of the municipal formation in the Moscow region: accessibility and quality of education**

Uskov Sergei Vladimirovich Ph. D., expert of the social policy Committee of the Federation Council of the Federal Assembly of the Russian Federation, associate Professor Moscow pedagogical state University, Moscow

Uskova Valeriy Aleksandrovna, the teacher of GBOU gimnaziya "Sviblovo", the applicant of the Ranepa, Moscow

Abstract: The article is devoted to changes in the management of the education system in Moscow region.

Key words: education; local government reform; access to education; "rural school".

Социально-экономические изменения, породившие на рубеже XX-XXI века новую Россию, произошли на волне стремления к свободе практически во всех областях жизни российского общества. На этих идеях в Конституции РФ выстроила логичная

система общественного управления, которая получила развитие и детализацию в федеральных законах № 184-ФЗ «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов РФ» и № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в РФ».

Однако в Московской области стремительно завершается процесс преобразования сельских поселений в городские округа, что, по сути, полностью реформирует сложившуюся двухуровневую систему муниципального самоуправления. Стоит отметить то, что эта практика в определенной степени противоречит позиции Президента РФ В.В. Путина, изложенной в статье «Демократия и качество государства» [2]. Задачи сохранения и развития местного самоуправления необходимо решать в тесной связке с проблемой воспитания социальной активности граждан России. Применительно к системе образования процессы модернизации местного управления целесообразно рассматривать в нескольких аспектах.

Одна из нарастающих проблем – это проблема малокомплектных сельских школ Московской области. В сельских поселениях судьбу образовательной организации (сельской школы) решает сельский сход. В соответствии с ФЗ № 131 в составе городского округа от муниципалитетного района не предусмотрено наличие поселений. Следовательно, понятие «сельская школа» отмирает для Московской области.

В соответствии с п. 12 ст. 22 «Закона об образовании в РФ» принятие решения о реорганизации или ликвидации муниципальной общеобразовательной организации, расположенной в сельском поселении, не допускается без учета мнения жителей данного сельского поселения. Данный тезис федерального закона, регулирующий правоотношения в сфере образования, играл важную роль в сохранении и развитии российского села.

Кроме того, статус «сельская» существенным образом оказывал влияние на комплектование кадрами не только образовательных организаций, но и организаций системы здравоохранения, культуры. Согласно п. 5 приказа Минобрнауки России № 1040 от 22 сентября 2015 г. для малокомплектных образовательных организаций, расположенных в сельской местности и реализующих основные общеобразовательные программы, затраты на осуществление образовательной деятельности не зависят от количества обучающихся. Аналогичные правовые акты обеспечивают поддержку и иных объектов социальной инфраструктуры села. Эти комплексные меры, наряду с инвестиционными и целевыми программами позволяли, в определенной степени, сохранять интерес россиян к жизни в сельских условиях и сдерживали нарастающую урбанизацию.

Переход к новой модели разрушает правовую основу, обеспечивающую определенную устойчивость сельской социальной инфраструктуры от решений вышестоящих управленцев, рассматривающих такие объекты как малоэффективные и затратные. В части системы образования, единственной правовой защитой сохранения социальной инфраструктуры остается ст. 13 ФЗ РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ», устанавливающая порядок проведения оценки последствий принятия решения о реконструкции, модернизации, об изменении назначения или о ликвидации объекта социальной инфраструктуры для детей [3].

Преобразование в городские округа и районы лишает кадры социальной сферы надбавок, компенсаций и льгот за работу в сельской местности. На переходный период Правительством Московской области приняты нормативные акты, обеспечивающие сохранение всех льгот и компенсаций работников, поступившему на работу в организацию сельской социальной инфраструктуры на период пока он продолжает работать в этой организации. Если же он перейдет в другую организацию или его организация будет ликвидирована, то право на льготы теряется. Сле-

довательно, в случае реструктуризации сети образовательных организаций в области педагогические работники автоматически потеряют сельские льготы, так как новые организации не будут являться «сельскими школами». Естественно, что такая ситуация скажется и на качестве образования.

Возможная реструктуризация сети малокомплектных школ в сельской местности усложнит доступность образования, прежде всего, для учащихся начальной школы. Существующий парк школьных автобусов теоретически может обеспечить доставку всех детей к крупной школе, однако в ряде случаев ребенку придется выходить из дома в 6 час. 30 мин для того чтобы попасть на занятия. При этом один из альтернативных вариантов обеспечения доступности образования наряду с развитием дистанционного образования обсуждался в ходе дискуссий по вопросам модернизации системы муниципального управления. И этот вариант – создание школ-интернатов для учащихся начальной школы.

Наряду с определенными социальными рисками необходимо отметить и возможные перспективы развития системы образования в условиях перехода на новую муниципальную модель управления.

Так для городских округов и районов в РФ существенно выше социальные нормативы. Кроме того в мировой практике успешно реализуются проекты укрупнения образовательных организаций в том числе и в сельской местности.

Так в США более 70 процентов старшеклассников посещают школы с количеством учеников свыше 1000 человек. И тенденция к росту сохраняется до сих пор. Опыт укрупнения учреждений есть также в Испании, Канаде, Латвии, Мексике, Сингапуре, Франции и ряде других стран. В большинстве случаев эксперты высказываются о том, что крупные школы позволяют обеспечивать: повышение экономической эффективности используемых денежных средств; вариативность образования (возможности выбора большего многообразия учебных планов и программ); возможность более полно использовать ресурсы территории, на которой находится школа [1].

Подводя некоторые итоги можно сказать, что в условиях динамично развивающегося российского общества изменения неизбежны во всех социальных областях. Главное чтобы при проведении реформ максимально учитывались риски и возможности преобразования, была обеспечена гарантия получения доступной и качественной социальной услуги, в том числе и получения образования, для любого гражданина страны независимо от его достатка и уровня дохода.

1. Калашников С.П. Большие и малые школы: об опыте зарубежных стран по реструктуризации сети //Журнал руководителя управления образованием – №1 (44) – 2015. – URL: <http://www.direktoria.org>

2. Путин В.В. «Демократия и качество государства». Интернет-ресурс <http://www.putin-itogi.ru/2012/02/06/statya-v-v-putina-demokratiya-i-kachestvo-gosudarstva/>

3. Федеральный закон РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ»

УДК 373.3

#### **Современные условия для развития дополнительного образования в системе общего образования города Москвы**

*Хлебцова Марина Валерьевна, методист Городского методического центра Департамента образования города Москвы, Москва, e-mail:marina22-70@yandex.ru*

*Аннотация. В статье рассматривается проблема организации дополнительного образования для учащихся в рамках школы. Автор анализирует актуальные нормативно-правовые документы по организации дополнительных образовательных услуг.*

*Ключевые слова: дополнительное образование; законотворчество; интеграция.*

**Modern conditions for development of supplementary education in the general**

## education system of Moscow

*Khlebitsova Marina Valer'evna, educator of the City Methodological Center of the Moscow Department of Education, Moscow*

*Abstract. In the article, there is a problem of organization of additional education for pupils within the school. The author analyzes the relevant legal documents of the additional educational services organization.*

*Keywords: additional education; legislation; integration*

В современном стремительно развивающемся мире образование, которое всегда с трудом претерпевало изменения, вынуждено становиться гибким и современным, двигаться опережающими темпами.

Современные подростки уверенно ориентируются в большом количестве информации, электронных средств и устройствах, с помощью которых мир перед ними становится практически безграничным. Оказывается, что подростки обладают удивительными способностями к самообучению, самообразованию.

Сейчас остро встала необходимость перехода к модели обучения, ориентированной на развитие личности свободной, ответственной, обладающей моральными и нравственными ценностями, предприимчивой, умеющей сотрудничать и быть ответственной за судьбу страны.

В своем выступлении на третьем международном форуме «Евразийский образовательный диалог» в апреле 2014 года Асмолов А.Г., говоря об изменении образования в целом, акцентировал внимание на том, что: «дополнительное образование является ключевым механизмом адаптации к изменениям» [1]. Асмолов А.Г. вводит понятие «зона вариативного развития» – это когда ребенок решает задачи не только вместе со взрослым в «зоне ближайшего развития» по Л.С. Выготскому, но и с продвинутыми сверстниками.

Сегодня образование – это система, строящаяся и функционирующая на основе единства целеполагания, взаимодействия ее компонентов. Главной целью является обеспечение высокого качества образования, высоких образовательных результатов обучающихся. С нашей точки зрения дополнительное образование детей является одним из главных ресурсов, позволяющим достигнуть высоких образовательных результатов.

В научный оборот термин «дополнительное образование» впервые был введен Законом РФ об образовании 1992 года. ФЗ от 29.12.2012 г. № 273 ФЗ «Об образовании в РФ» дается такое определение понятия «дополнительное образование» – это вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования.

Такое определение включает в себя все те смысловые нагрузки, которые мы подразумеваем исходя из нашего опыта: общеразвивающая и профессиональная направленность, досуговая или трудовая, предметная деятельность, позволяющая усилить мотивацию образовательной деятельности, приносящая личностное удовлетворение от познания и общения.

Дополнительное образование имеет свою историю и традиции внешкольного образования и воспитания. Система внешкольной работы с детьми начала формироваться еще в конце XIX века трансформируясь из организованной детской досуговой деятельности. До 1917 года дополнительное образование определялось как внешкольное образование.

В советское время в системе образования наряду с образовательными организациями существовали учреждения дополнительного образования детей, например, дворцы пионеров и школьников. Вспоминаю с удовольствием свое пионерское детство в

период с 1982-1987 г, когда после школы посещала кружки по кулинарии, вязанию, конструированию и моделированию одежды, занятия в театре кукол. Мои одноклассники занимались спортом, танцами, музыкой. Но с общим образованием это не сочеталось, это была параллельная, больше досуговая деятельность.

Перемены, происходящие в современном дополнительном образовании детей это невозвращение в прошлое. Изменяющиеся запросы общества, формирующийся заказ государства, складывающиеся новые практики влекут изменения нормативно-правового поля.

Указом Президента РФ от 7 мая 2012 г. № 599 "О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки" предусмотрено увеличение к 2020 году охвата числа детей в возрасте от 5 до 18 лет, обучающихся по дополнительным образовательным программам, в общей численности детей этого возраста до 70 – 75 процентов, предусмотрев, что 50 процентов из них должны обучаться за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета.

На официальном сайте Правительства России 2 октября 2016 года (О дополнительном образовании детей) опубликованы результаты о выполнении поручения Президента. В России в 2015 году уже 68% детей в возрасте от 5 до 18 лет обучались по программам дополнительного образования, что на 4% больше, чем в 2014 году.

По итогам заседания президиума Совета при Президенте России по стратегическому развитию и приоритетным проектам 30 ноября 2016 года утверждён Паспорт приоритетного проекта «Доступное дополнительное образование для детей». Ключевая цель проекта – сделать доступным дополнительное образование для детей, в том числе по техническим и естественно-научным программам. Срок реализации проекта – с 2017 года по 2025 год (включительно). В результате реализации проекта во всех субъектах РФ заработают современные системы дополнительного технического и естественно-научного образования для детей, при этом эти программы будут учитывать, как интересы детей и их родителей, так и потребности социально-экономического и технологического развития страны. Планируется к 2018 году переоснастить порядка 400 тыс. учебных мест дополнительного образования, из них 150 тыс. в сельской местности, а к 2025 году – более 1,8 млн. учебных мест, из них 600 тыс. в сельской местности. Уже в 2019 году программами дополнительного образования планируется охватить на 1,5 млн. детей в возрасте от 5 до 18 лет больше, чем в 2017 году [4].

Однако стоит отметить, что в условиях расширения самостоятельности образовательных организаций в рамках ФЗ № 273 «Об образовании в РФ» (далее – Закон) у образовательных организаций возникают сложности практической реализации: недостаточно опыта и научно-методической базы для осуществления интеграции дополнительных и общеобразовательных программ, осторожность в понимании тех или иных задач развития дополнительных образовательных услуг в новых условиях в рамках образовательного комплекса. При значительном усилении внимания к развитию дополнительного образования со стороны законодательства, обозначенная проблема связана с явным отставанием и неэффективностью организации, отсутствием технологических методик управления.

Нам бы хотелось сформулировать основные идеи интеграции дополнительного и начального общего образования в целях создания условий единого образовательного пространства в школе: обеспечение доступности качественного дополнительного образования для учащихся; обеспечение школьникам безопасной и развивающей образовательной среды в свободное от уроков время; развитие инфраструктуры, ориентированной на становление личности, повышение мотивации и образовательных результатов учащихся.

Нормативно-правовое регулирование и управление в системе дополнительного об-

разования, как требование времени находит свое отражение в изменяющемся образовательном законодательстве.

Законодательством не регламентировано, какие программы дополнительного образования должны быть в образовательной организации. Законом не установлена обязательная экспертиза программ дополнительного образования, их согласование. Это является правом образовательной организации.

Законодательно закреплено понятие «образовательная программа». ФГОС содержат требования к образовательным программам. Программа должна иметь структуру и соответствовать определению, содержать комплекс обязательных элементов. Требования к рабочей программе дополнительного образования в законе не содержится, нет стандарта, нет основной, примерных, рабочих программ. Школа должна самостоятельно разработать свою структуру дополнительной общеразвивающей программы. Мы полагаем, что это должно быть отражено в программе развития образовательной организации.

В методические рекомендации по проектированию дополнительных общеразвивающих программ (письмо Минобрнауки РФ от 18.11.2015 № 09-3242 «О направлении информации») содержится информация по нормативно-правовому регулированию деятельности школ по реализации программ дополнительного образования детей. Приводится перечень документов и пояснения в части касающейся дополнительного образования. Приводится рекомендуемый режим занятий детей, дифференцированы уровни сложности дополнительных образовательных программ, приводятся образцы оформления структурных элементов дополнительных общеразвивающих программ [3].

На официальном сайте ДОМ размещены Методические рекомендации по разработке и оформлению дополнительных общеразвивающих программ и рабочих программ курсов внеурочной деятельности, разработанных кафедрой педагогики внеурочной деятельности МИОО в 2016 году [2]. Несомненно, предлагаемые методические рекомендации станут полезными в работе педагогов дополнительного образования, классных руководителей, заместителей директора по дополнительному образованию. В пособии четко и подробно описана структура ДОП, уровневая дифференциация ДОП по направлениям: технической, естественнонаучной, физкультурно-спортивной, художественной, туристско-краеведческой, социально-педагогической; уровням сложности: вводном, ознакомительном, базовом и углубленном. Особенности организации образовательного процесса по ДОП (рекомендуемый режим занятий). Пособие содержит методические рекомендации по разработке и оформлению рабочих программ курсов внеурочной деятельности, а также методические рекомендации по разграничению понятий «дополнительное образование детей» и «внеурочная деятельность». Не секрет, что в образовательных организациях до сих пор до конца не осмыслено и понято различие в этих видах деятельности обучающихся.

В соответствии со ст.48 Закона педагогические работники обязаны осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне. Поэтому нужно чтобы дополнительные образовательные услуги были качественными и соответствующими требованиям законодательства. Законодательная база реализации общеразвивающих дополнительных программ сформирована на высоком законодательном уровне, но необходимо соблюдать все предписанные правила и помнить, что нельзя переносить требования к одному виду образования на другой, что дополнительное образование – это не основное образование.

Самая большая проблема заключается в том, что все читают один и тот же текст по-разному. Необходимо отработать на практике эффективные модели реализации дополнительных образовательных услуг, соответствующие современным требованиям законодательства и общества.

1. Асмолов А. Г. «Мотивирующий мир: стратегия развития открытого персонального образования как основной тренд общества знаний в сетевом столетии» // Выступление на пленарном заседании Третьего международного форума «Евразийский образовательный диалог», г. Ярославль, 22 апреля 2014 года.

2. Методические рекомендации по разработке и оформлению дополнительных общеразвивающих программ (далее – ДОП) и рабочих программ курсов внеурочной деятельности. /Буйлова Л.Н., Павлов А.В., Филатова М.Н. – Москва, ГАОУ ВО МИОО, 2016. – 25 с. URL: <http://dogm.mos.ru/guidelines/documents/4511965/>.

3. Письмо Минобрнауки РФ от 18.11.2015 № 09-3242 «О направлении информации»

4. Электронный ресурс Правительства России. ПАСПОРТ приоритетного проекта "Доступное дополнительное образование для детей ноябрь 2016 – ноябрь 2021" URL: <http://government.ru/news/25594/>.

УДК. 371.123

### **Педагогическое проектирование как инновация в образовании**

*Шибаршина Виктория Игоревна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», учитель иностранного языка, воспитатель группы продленного дня (школа), Москва, e-mail: nicky\_star@mail.ru*

*Аннотация: В статье исследуется понятие «педагогическое проектирование» и его связь с инновационными процессами в образовании.*

*Ключевые слова: инновационная деятельность; педагогическое проектирование; профессиональное развитие педагога.*

### **Pedagogical design as an innovation in education**

*Shibarshina Viktoria Igorevna, master student of the Moscow State Pedagogical State University, a teacher of a foreign language, an educator of an extended day group (school)*

*Abstract: This article examines the concept "pedagogical design" and its relation to innovation processes in education.*

*Keywords: innovative activities; pedagogical designing; teacher's professional development.*

В современной научной литературе существуют различные определения понятий «педагогическое проектирование» и «инновация». Анализ этих понятий позволяет определить, насколько инновационным является педагогическое проектирование, конкретизировать его и рассмотреть, в чем проявляется инновационность его реализации.

Гурье Л.И. предлагает следующее определение педагогического проектирования – «Педагогическое проектирование – это комплексная задача, решение которой осуществляется с учетом социокультурного контекста рассматриваемой проблемы, и в которой взаимодействуют и взаимно дополняют друг друга социально-культурные, психолого-педагогические, технико-технологические и организационно-управленческие аспекты» [1, с. 12]. Интересный подход к определению данного понятия предлагают Касаткина Н.Э. и Лях Ю.А.: «это высший уровень педагогической деятельности, проявляющийся в творчестве учителя, в постоянном совершенствовании искусства обучения, воспитания и развития человека» [2, с.71]. Стоит отметить, что данные понятия применимы как для разработки деятельности в системе «учитель-ученик», так и для деятельности педагога в пространстве непрерывного профессионального образования. Педагогическое проектирование как один из видов инновационной деятельности учителя рассматривается в работах таких авторов как Смирновой И.Н., Филкиной Т.В.

Смирнова И.Н. приводит следующее определение педагогического проектирования: «деятельность, направленная на разработку и реализацию образовательных проектов, под которыми понимаются оформленные комплексы инновационных идей в образо-

вании, в социально-педагогическом движении, в образовательных системах, в педагогических технологиях» [4, с. 6]. В исследовании Фиалкиной Т.В. под педагогическим проектированием понимается: «один из типов инновационной деятельности, включающий выделение и анализ ситуации, постановку проблемы, выдвижение креативной идеи, выстраивание кооперации с другими участниками ситуации для реализации замысла, проведение рефлексии осуществляемой деятельности, коммуникации и взаимодействия» [5].

Рассмотренные определения позволяют сделать вывод, что педагогическое проектирование в современной науке понимается как один из видов деятельности педагога направленный на решение образовательных задач, в том числе и при внедрении образовательных инноваций, а также может быть использован как инновационный ресурс проектирования профессионального развития педагога в школе.

Современная наука определяет «инновацию» (педагогическую), как «1) целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом; 2) процесс освоения новшества (нового средства, метода, методики, технологии, программы и т.п.); 3) поиск идеальных методик и программ, их внедрение в образовательный процесс и их творческое переосмысление». Специфика образовательных инноваций заключается в том, что и объект воздействия инноваций (*то новшество, на создание которого направлены действия субъектов инновационной деятельности*) и предмет деятельности (*разностороннее развитие индивида: физическое, психическое, духовное, интеллектуальное и т.п.*) связаны с личностью ученика и учителя. Для того чтобы определить действительно ли педагогическое проектирование является инновационным ресурсом профессионального развития педагога в школе необходимо изучить вопрос с исторической точки зрения. Проектировочный компонент, в описание структуры деятельности учителя, ввела в 70-х годах XX в. Н.В. Кузьмина и поставила его в один ряд с гностическим, конструктивным, концептуальным и организационным компонентами его деятельности. Изменилось общество, образовательные запросы и потребности, появились новые направления в педагогике и психологии, развитие информационных технологий – все это позволило ученым-новаторам пересмотреть взгляды на проектирование и профессиональное развитие учителя, поэтому можно смело говорить о том, что проектирование «вернулось» в образование из прошлого века в связи с развитием инновационных процессов как в мире, так и в нем самом.

На сегодняшний день учителю предложено большое количество возможностей для своего профессионального развития: курсы повышения квалификации, спецкурсы по отдельным аспектам и направлениям педагогической деятельности, мастер-классы, информационные образовательные порталы в сети «Интернет», разнообразная научно-методическая литература и педагогическая периодика для самообразования и многое другое, а также возможность самостоятельного педагогического проектирования своего профессионального развития.

Актуальность исследования подготовки педагога к педагогическому проектированию как ресурсу его профессионального развития также обусловлена новой образовательной парадигмой XXI в., основанной на принципе непрерывности педагогического образования учителя. Для того чтобы реализовать данный принцип необходимо обновить теорию и организацию подготовки учителя, способного осваивать не только объём информации, но и уметь решать задачи повышения качества и уровня образования обучающихся и собственного профессионального роста. Поэтому педагогическое проектирование, которое становится источником новых знаний в образовании, может быть использовано как один из способов подготовки учителя. Сфера образования испытывает потребность в педагоге-профессионале, способном проектировать

ситуации развития своих учеников средствами своей профессии и осуществлять системные изменения профессионально-педагогической деятельности.

Теоретический анализ научно-методической литературы свидетельствует, что проблемам «педагогического проектирования» и «профессиональному развитию педагога» посвящено большое количество исследований. Такие авторы как, Н.А. Алексеев, В.С. Безрукова, В.П. Беспалько, Е.С. Заир-Бек, В. К. Зарецкий, В.Р. Имакаев, С.И. Краснов, М.Н. Невзоров, А. М. Новиков, О. Г. Прикот, В.Е. Радионов, В.К. Рябцев, В.И. Слободчиков, Ю.С. Тюнников, В.З.Юсупов, Н.О.Яковлева посвятили свои исследования аспектам педагогического проектирования; формирование профессиональных компетенций специалиста исследовано в работах Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, И.В. Зорина, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, А.М. Новикова, В.Д. Шадрикова.

Субъективно-личностный аспект развития профессиональной активности и реализации инициативы педагогом как субъектом профессиональной педагогической деятельности рассматривался К.А. Абулхановой-Славской, В.В. Краевским, В.А. Сластёниным и др. Так же для исследования был изучен вопрос теории формирования готовности учителя к педагогической деятельности, рассмотренный Е. И. Белозерцевым, Е. Н. Жучевой, А. А. Орловым, В. А. Сластениным, И. Л. Федотенко, Н. А. Шайденко и другие. Стоит отметить, что исследования по проблеме педагогического проектирования как инновационного ресурса профессионального развития педагога становятся все более востребованными.

Проблема изучения педагогического проектирования является актуальной и в современном образовательном обществе, так как с введением профессионального стандарта педагога, данный вид проектирования будет востребован за счет того, что педагогам придется использовать проектирование, в том числе педагогическое, как ресурс своего профессионального развития для повышения качества образования как своих обучающихся, так и для собственного профессионального роста.

1. Гурье, Л.И. *Проектирование педагогических систем.* – Казань, 2004. – 212с.
2. Касаткина, Н.Э., Лях, Ю.А. *Сущность педагогической технологии и педагогического проектирования*// *Вестник КГУ*, 2011. - № 1(45). – С. 71-75.
3. *Педагогический словарь/Инновация: словарь педагогических терминов.*
4. Смирнова, И. Н. *Проектное обучение как фактор системных изменений профессионально-педагогической деятельности: Автореф. дис. кан. пед. наук:13.00.01.* – Нижн. Новгород., 2012. - 26 с.
5. Фиалкина, Т. В. *Педагогическое проектирование как ресурс развития педагога и образовательной организации: офлайн вебинар.* -МБУ «Центр развития образования» Чайковского муниципального района, Перм. края, 2016.

УДК 37.078

#### **Технологический подход в управлении проектированием программы развития профессионального образовательного комплекса**

*Востриков Андрей Сергеевич, советник Управления развития образовательного права ГАУ «Московский центр образовательного права», e-mail: mediapress39@mail.ru*

*Аннотация: В статье описывается технологический подход в управлении проектированием программы развития профессиональной образовательной организации.*

*Ключевые слова: развитие профессионального образования, стратегическое управление, проектирование программы развития профессиональной образовательной организации.*

**Technological approach in management of design of the program of development of a professional educational complex**

*Vostrikov Andrey Sergeevich, the adviser of Management of development of the educational right of «Moscow center of the educational right»*

*Summary: In article technological approach in management of design of the program of development of the professional educational organization is described.*

*Key words: development of professional education, strategic management, design of the program of development of the professional educational organization.*

Управление проектированием программы развития профессиональной образовательной организации как сложный вид социального управления должно основываться на определенных методологических основаниях. Подавляющее большинство исследователей в научных изысканиях опирается на четырехуровневую модель методологии: *философскую методологию*, включающую общие принципы методологии теории познания, диалектический метод познания и категориальный строй науки в целом; *общенаучную методологию* как уровень общенаучных принципов и форм исследования; *конкретно-научную методологию*, представляющую собой совокупность методов, принципов, приемов и процедур исследования, применяемых в определенной научной сфере; *методику и технику научного исследования* как набор процедур, обеспечивающих получение и обработку эмпирического материала конкретного исследования [11, с. 60-69].

Остановимся на характеристике технологического подхода как одного из методологических оснований конкретно-научного уровня методологии исследования управления проектированием программы развития профессиональной образовательной организации.

Технологический подход перешел из промышленно-технической сферы в социальную область сравнительно недавно. Так, в 1988 году один из первых отечественных консультантов по управлению В.Ш. Рапопорт писал: «Технология управления только еще начинает оформляться как научное направление. В тоже время расширяются практические работы по технологии управления, растут требования к их научному обобщению, к переходу от методов «проб и ошибок» к стройным методологическим правилам анализа и проектирования процедур управления» [6, с. 74].

Исследованию технологического подхода в управлении образовательными системами посвящали свои работы такие исследователи, как С.Г. Воровщиков [1; 7], Ю.А. Конаржевский [2], В.С. Лазарев [3], А.М. Моисеев [4; 9], М.М. Поташник [5; 8], Т.И. Шамова [10]. В настоящее время сложилась трактовка управленческой технологии как процесса управления как целесообразную последовательность стандартизированных процедур и составляющих их операций, обеспеченных необходимыми ресурсами и инструментарием управленческой деятельности руководителя образовательной организации [1, с. 74]. С.Г. Воровщиков под *технологией управления* понимает «процесс управления, спроектированный и реализованный как целесообразная последовательность стандартизированных процедур и составляющих их операций, обеспеченных необходимыми ресурсами и инструментарием управленческой деятельности. Процедура управления – это совокупность операций, сгруппированных на основе одинакового назначения, обязательной последовательности, необходимого взаимодействия и относительной законности. Проектирование процедур означает разработку комплекса норм, правил, требований, обеспечивающего многократное эффективное использование данных процедур» [1, с. 169-170].

Исходя из данного определения, установим следующие процедуры технология управления проектированием программы развития профессиональной образовательной организации:

1) Выявление приоритетных проблем деятельности профессиональной образовательной организации.

2) Формулирование приоритетных социально-педагогических идей по решению приоритетных проблем деятельности профессиональной образовательной организации.

3) Постановка стратегических целей по достижению качества деятельности профессиональной образовательной организации.

4) Формирование системы мер по выполнению стратегических целей, способствующих достижению качества деятельности профессиональной образовательной организации.

5) Обсуждение, корректировка, согласование и утверждение программы развития профессиональной образовательной организации.

Успешная реализация партисипативной технологии управления проектированием программы развития профессиональной образовательной организации предполагает соблюдение следующих организационно-педагогических условий:

- вовлечение субъектов общественного управления в процесс разработки, обсуждения и утверждения стратегических документов развития профессиональной образовательной организации;

- учет свойств технологий управления (выверенная алгоритмичность и последовательность действий, подробная инструментальная управленческо-методическая оснащенность каждой операции, высокая степень вероятности достижения запрограммированного результата, четкая ориентация на решение определенных стандартных и нестандартных проблем образовательного процесса, исключение в них ненужных повторов и поспешных управленческих решений);

- соблюдение общих правил проектирования управленческих технологий (определение стратегии деятельности, установление, прежде всего, генеральной цели технологии; разработка конкретных, обозримых целей, степень достижения которых возможно измерить, осуществить подбор наиболее эффективных средств и необходимых ресурсов для выполнения тактических целей; установление последовательности процедур и операций их осуществления, определение тем самым логики достижения целей; подбор конкретного инструментария, подходящего для данной процедуры);

- использование партисипативной технологии при системных преобразованиях по решению ключевых проблем повышения качества деятельности профессиональной образовательной организации;

- стабильная деятельность профессиональной образовательной организации, способной к развитию.

Актуальность технологического подхода к управлению образовательными системами вообще и разработки программ развития в частности неизмеримо возрастают в современных условиях институциональной модернизации среднего профессионального образования, сопровождающейся созданием многопрофильных и многоуровневых профессиональных образовательных комплексов.

1. Воровщиков С.Г. *Универсальные учебные действия: внутришкольная система формирования и развития/ С.Г. Воровщиков, Д.В. Татьянченко, Е.В. Орлова.* – М.: УЦ «Перспектива», 2014. – 240 с.

2. Конаржевский Ю.А. *Менеджмент и внутришкольное управление [Текст].* – М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 1999. – 224 с.

3. Лазарев В.С. *Управление инновациями в школе.* – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 352 с.

4. Моисеев А.М. *Основы стратегического управления школой/ А.М. Моисеев, О.М. Моисеева.* – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 256 с.

5. Поташник М.М. *Качество образования: проблемы и технология управления.* – М.: Педагогическое общество России. 2002. – 352 с.

6. Рапопорт В.Ш. *Диагностика управления: практический опыт и рекомендации.* – М.: Экономика. 1988. – 127 с.
7. Татьяначенко Д.В., Воробцов С.Г. *Завуч школы – технолог управления качеством образования// Завуч.* – 2000. – № 7. – С. 73-88
8. *Управление развитием школы/ Под ред. М.М. Потапника, В.С. Лазарева.* – М.: Новая школа, 1995. – 464 с.
9. *Управление школой: Словарь-справочник руководителя образовательного учреждения/ Под ред. А.М. Моисеева, А.А. Хвана.* – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 320 с.
10. Шамова Т.И. *Управление образовательными системами/ Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова.* – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 384 с.
11. Юдин Э.Г. *Методология науки. Системность. Деятельность.* – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 446 с.

УДК 37.013

### **Актуальность самообразования и саморазвития личности педагога в современных условиях**

*Верясова Елена Сергеевна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе высшей квалификационной категории МБУДО «Детская школа театральных искусств «Браво», e-mail: gumensaje@mail.ru.*

*Аннотация. В данной статье актуализируется значимость непрерывного самообразования и саморазвития педагогических работников как средств формирования конкурентоспособного потенциала, в соответствии с государственной политикой в сфере образования, принципы которой изложены в Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы.*

*Ключевые слова: конкурентоспособность, человеческий потенциал, саморазвитие, самообразование, педагог.*

### **Relevance of self-education and self-development of the identity of the teacher in modern conditions**

*Veriasova Elena Sergeyevna, deputy director for teaching and educational work of the highest qualification category "Children's school of theaters of "Bravo",*

*Abstract. In this article the importance of continuous self-education and self-development of pedagogical workers as means of forming of competitive potential, according to state policy in education which principles are stated in the Concept of the Federal target program of development of education for 2016-2020 is stated.*

*Keywords: competitiveness, humanpotential, self-development, self-education, teacher.*

В Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы представлен «новый облик системы российского образования как системы, создающей условия, возможности и опции для личностного и профессионального развития при гарантии их качества» [1, с.4]. Основопологающей целью Программы выступает «обеспечение условий для эффективного развития, направленного на формирование конкурентоспособного человеческого потенциала» [1, с. 29]. Согласно Концепции, личностно ориентированная модель образования, учитывающая внешние вызовы и тенденции, и соответствующая ей структура Программы позволят существенно повысить конкурентоспособность личности, образовательных институтов и в конечном итоге экономики и государства. Вместе с тем, Концепция предполагает «совершенствование механизмов и инструментов вовлечения молодежи в активную социальную значимую деятельность, направленную на становление личности детей и профессиональную самореализацию молодежи» [1, с.45].

Концепция Федеральной целевой программы развития образования задаёт целевые ориентиры, в первую очередь, для действий педагогических работников. Еще 140 лет

назад основатель русской национальной педагогики К.Д. Ушинский заметил, что никакая реформа образования, никакое улучшение школы невозможно иначе, чем через голову учителя. «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он ни был придуман, не может заменить личности в деле воспитания... Без личного непосредственного влияния воспитателя на воспитанника истинное воспитание, проникающее в характер, невозможно. Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовывать характер», - писал К.Д. Ушинский [5]. Именно педагог выступает ключевой фигурой на пути достижения желаемого конкурентоспособного потенциала подрастающего поколения.

В своей статье «Проект учительской семинарии» Ушинский К.Д. изложил основные требования к личности педагога: высокий профессионализм, глубокая теоретическая подготовка, творчество и коммуникабельность. Подобные качества актуальны и по сей день. Вместе с тем, образовательная политика государства предъявляет все более высокие требования к личности педагога.

Концепция Федеральной целевой программы развития образования ориентирована на наиболее проблемные зоны системы образования, «в частности, из-за повышения требований к педагогическим кадрам в связи с принятием профессиональных стандартов и усложнением социокультурной образовательной среды, связанной с динамичным развитием науки и технологий, усиливается потребность в педагогических кадрах, способных решать задачи модернизации на всех уровнях образования. При этом в ближайшей перспективе будет увеличиваться дисбаланс между потребностью сферы образования в указанных педагогических работниках и реальной возможностью их подготовки и привлечения к педагогической деятельности...» [1, с.3]. Современному педагогу необходимо не только соответствовать профессиональным стандартам, но и обладать личностными характеристиками, позволяющими эффективно функционировать в условиях динамичного развития научно-технической и социокультурной среды. К сожалению, сегодня немало педагогов, даже среди имеющих большой стаж педагогической работы, забывают о том, что «учитель живет до тех пор, пока учится, как только он перестает учиться, в нем умирает учитель» (Ушинский К.Д.). Самообразование педагогов является всесторонним, обязательным и непрерывным процессом. Стремление педагога к саморазвитию и познанию должно быть подобно стремительному развитию общества. Принимая во внимание, необходимость выстраивания педагогической деятельности в соответствии с государственной политикой в сфере образования, принципы которой изложены в Концепции Федеральной целевой программы развития образования, следует отметить неоспоримое значение конкурентоспособного потенциала и самих педагогических работников. Иными словами, не стоит забывать о том, что ребенка возможно научить только тому, что умеешь сам.

Понятие «конкурентоспособность» в сфере образовательной политики определяется как социально ориентированная система способностей, свойств и качеств личности, характеризующая ее потенциальные возможности в достижении успеха, определяющая адекватное индивидуальное поведение в динамически изменяющихся условиях, обеспечивающая внутреннюю уверенность в себе и гармонию с собой и окружающим миром. При этом, следует понимать, что мы стремимся к формированию конкурентоспособности, достигаемой методами и средствами, непротиворечащими общепринятым социокультурным ценностям и нормам. Это осуществимо при условии воспитания духовно-нравственной культуры. Фактором развития конкурентоспособности является внутренняя среда личности, ее активность, потребность в самореализации

(Л.М. Митина). Развитие конкурентоспособной личности – это развитие рефлексивной личности, способной организовать свою деятельность и поведение в динамических ситуациях, обладающей новым стилем мышления, нетрадиционными подходами к решению проблем, адекватным реагированием в нестандартных ситуациях [3, 4].

С целью достижения собственной конкурентоспособности педагогу в своем профессиональном развитии необходимо быть способным максимально расширять собственные возможности с целью личностной, профессиональной, социальной и нравственной самореализации.

Таким образом, анализ современных тенденций образовательной политики РФ, позволил выявить нарастающую актуальность непрерывного саморазвития и самообразования педагогов независимо от их возрастного и профессионального потенциала.

1. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы (утв. Распоряжением Правительства РФ от 29 декабря 2014 г. N 2765-р).

2. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. – М., Академия, 2004, 320с.

3. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособности личности. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: Изд-во НПО МОДЭК, 2003, 400с.

4. Митина Л.М., Токарева Е.В. Конкурентоспособность – расширение границ собственных возможностей в профессиональной карьере. // В сборнике: Психология личностного и профессионального развития субъектов непрерывного образования XI Международная научно-практическая конференция. ФГБНУ «Психологический институт РАО». 2015. С. 502-505.

5. Ушинский К.Д. Три элемента школы // Собр. соч.: В 11 т. – М.-Л.: АПИ РСФСР, 1948. Т.2. С. 63-64.

УДК 371. 485

#### Управление социализацией обучающихся

*Виравова Анна Рафаиловна, некоммерческое образовательное частное учреждение средняя общеобразовательная школа «Центр образования «Самсон» директор, г. Москва, доктор медицинских наук, профессор, info@samson-corp.ru; Поддуба Светлана Григорьевна, НОЧУ СОШ «ЦО «Самсон» 1-ый заместитель директора по УП, rodduba@mail.ru; Авдошина Наталья Ивановна, НОЧУ СОШ «ЦО «Самсон» заместитель директора по ВР, avdoshina@samson-corp.ru*

*Аннотация. В статье рассматриваются вопросы управления социализацией учащихся в школьной практике. Авторы раскрывают содержание воспитательной работы и реализацию принципов социализации, опираясь на опыт работы педагогов и воспитателей «Центра образования «Самсон».*

*Ключевые слова: воспитательная работа, социализация обучающихся, формирование гражданского самосознания.*

#### Management of socialization of students

*Viravova Anna Rafailovana, Private nonprofit Educational Institution secondary school "Center for education "Samson", headmistress, Doctor of Medical Sciences, Professor, Podduba Svetlana Grigorievna, Private nonprofit Educational Institution secondary school "Center for education "Samson" 1st Deputy Director of EP, Avdoshina Natalia Ivanovna, Private nonprofit Educational Institution secondary school "Center for education "Samson", Deputy Director of UP,*

*Summary. The article discusses the issue of management of socialization of students in school practice. The authors reveal the development of educational work and principles of socialization in the modern school, based on the experience of teachers and educators of the "Education Centre "Samson.*

**Keywords:** *mentoring, socialization of students, the task of raising school performance, the content of educational work in the school, the formation of civic consciousness.*

ФГОС ОО фиксирует особый тип результатов образования – личностные результаты, напрямую связанные с социализацией учащихся. Понятие «социализация» регулярно упоминается в важнейших разделах Стандарта и во многих ключевых образовательных документах наших дней. Социализация и индивидуализация – две стороны единого процесса, обеспечивающего становление личности человека. Социализация – объективный и естественный процесс, который воздействует на человека на генетическом, бессознательном и сознательном уровнях, и потому человек не замечает его. По этой причине его влияние на формирование молодого человека исключительно велико.

Ведущая цель и результат социализации – помочь обучающимся получить первоначальный и успешный опыт жизни в малом коллективе. В процессе школьных взаимоотношений формируются основы нравственности, кристаллизуется самооценка, самосознание, характер, мировоззрение, уровень жизненных притязаний и жизненные планы. Становление личности ребенка происходит в единстве процессов воспитания, самовоспитания и социализации. В связи с вышеизложенным показательными направлениями и результатами этой работы в НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон». Воспитательная система в школе «Самсон» охватывает весь педагогический процесс и включает познавательную, игровую, спортивную, творческую, коммуникативную, досуговую, общественно-организаторскую деятельность. Приоритетными являются гражданско-патриотическое, нравственное, интеллектуальное, художественно-эстетическое, самоуправление, здоровьесберегающее, экологическое направления работы.

Так формирование гражданского самосознания, ответственности за судьбу своей Родины, гуманистического отношения к окружающему миру, приобщение к общечеловеческим ценностям, становление активной жизненной позиции происходит в школе через все формы воспитательного процесса. Например, в **урочной деятельности** непременно реализуется воспитательный потенциал каждого занятия. Метапредметный подход помогает педагогам формировать у детей целостную систему мира, уменьшает нагрузки, способствует социализации учащихся. Важен не **объём** знаний, которым овладеет ученик, а **его умение** получать необходимые знания и применять их в конкретных жизненных ситуациях, работать с ними.

Особая роль в реализации процесса социализации отводится **тематическим классным часам**. Например, таким как «Я - гражданин», «Человек - личность», экологический час, час здоровья и т.п., где акцентируется внимание на формировании социальной значимой жизненной позиции учеников, личностном самоопределении, гуманистическом отношении к миру, приобщению к общечеловеческим ценностям.

Формирование экологического мировоззрения и экологической культуры, ответственности, нравственных ценностей эффективно в ходе **эколого-краеведческих экспедиций**, во время которых учащиеся всех возрастов с удовольствием участвуют в экологических играх, которые нацелены на сплочение детей, а задания и конкурсы несут интеллектуальный, познавательный характер. Ребята много двигаются, составляют планы местности, собирают гербарий, участвуют в спортивных играх и соревнованиях, используют полученные на уроках знания и совершенствуют навыки и умения.

Важным средством социализации является проведение **деловой игры «Выборы в школьный парламент»**. Выборы в школьный парламент - многоступенчатое мероприятие, которое ежегодно проводится в сентябре и октябре по всем законам современного избирательного права: отчетная конференция, на которой оценивается работа парламента за истекший год, выдвижение кандидатов в новый состав, предвыборная



агитация, защита собственных проектов по развитию школьного управления и собственными выборами. Эта ежегодная акция и последующая работа в школьном парламенте предполагают приобретение учащимися социальных навыков поведения, формирование у них умения самостоятельно принимать решения и отвечать за их выполнение. Не менее эффективны в школе и **работа ученического самоуправления**. Органы ученического самоуправления – школьный парламент – работает в «Центре образования «Самсон» с 2005 года. Работа в парламенте строится на принципах личной ответственности, свободы мнений, равенства возможностей, стремления к согласию. Члены школьного парламента принимают участие в организации школьных праздничных мероприятий, досуга, конкурсов, торжественных линеек, гуманитарных акций и т.д. Главное, в организации самоуправления мы стараемся не подменять педагогическими поручениями (педагог поручает – ученик выполняет). Учащиеся осваивают различные социальные роли (ученик, лидер, организатор мероприятия, капитан команды, участник спектакля и т. д.), в процессе овладения которыми учатся общественно важным нормам поведения.

Традицией школы является **участие в гуманитарных акциях**. На протяжении многих лет это – помощь детскому дому в Тульской области, чествование ветеранов ВОВ и др. Наша задача – научить детей не декларировать и рассуждать о доброте и ждть, когда это качество проявится, а предлагать ситуации, при которых дети учатся помогать другим, учатся доброте.

Школьные конкурсы «Ученик года» и «Лучший класс года» как нельзя лучше дают возможность каждому ученику проявить себя. Здоровое соперничество между учениками и классами мотивирует детей, дает возможность проявить себя в различных номинациях, увидеть по результатам свои не использованные до конца ресурсы. Итоги конкурса «Ученик года» подводятся дважды: по окончании полугодия и в конце учебного года.

Развитию познавательных способностей детей, расширению позитивного социального опыта способствуют проводимые предметные недели, интеллектуальная ярмарка в начальной школе, проектная работа в рамках НОУ «Эврика», участие в школьных, районных, городских и международных предметных олимпиадах, конкурсах, соревнованиях, фестивалях. Предметные кафедральные мероприятия, способствующие повышению познавательной активности учащихся, формированию устойчивой мотивации, проводятся в школе регулярно и на хорошем уровне такими кафедрами школы, как кафедра иностранных языков, кафедра гуманитарных наук, естественно-математических наук, кафедра начальной школы.

Художественно-эстетическое направление в воспитательной работе реализуется в самых разных видах деятельности. Прежде всего, это – яркие школьные праздники, конкурсы поделок и рисунков (к юбилею школы, Новому году, Дню пожилого человека, Дню учителя и т.п.), конкурс чтецов (к юбилею школы и Дню Победы), традиционные вечера балета, знакомство с народными обрядами и традициями. Мы сотрудничаем с выездным этнографическим музеем, который проводит интерактивные мероприятия для ребят дошкольного центра. Стали традиционными творческие отчеты музыкальной и вокальной студий в декабре, январе и мае. Учащиеся школы «Самсон» активно участвуют в акциях района «Нагатинский затон»: концерты в управе ко Дню матери и Дню пожилого человека. Развивает познавательные способности детей и формирует эстетический вкус посещение театров, музеев, экскурсий. Показателем работы в этом направлении может служить активность детей в жизни школы, формирование нравственных качеств. По результатам диагностики, такие качества, как креативность, духовность, гуманность у всех учащихся сформированы на высоком уровне.

В «Центре образования «Самсон», безусловно, самое серьезное внимание уделяется работе по сохранению и укреплению здоровья. Укрепить здоровье учащихся, сформировать стремление к здоровому образу жизни – одна из приоритетных задач школы. Работа спортивных секций (в школе «Самсон» их 9); ежегодная школьная спартакиада года, в которую входят соревнования по легкой атлетике, футболу, плаванию, шахматный турнир в ДЦ и НШ; участие в районных и городских соревнованиях, товарищеские встречи по футболу, классные часы здоровья, общешкольные дни здоровья (экологическая экспедиция) и спортивный досуг в ДЦ, физкультминутки во время уроков, утренняя зарядка, аэрация, подвижные игры на улице – все эти виды деятельности формируют у детей осознание здоровья как одной из главных жизненных ценностей. И это высоко оценивают наши родители. Медицинский центр школы регулярно проводит профилактические беседы с учащимися, приглашая на них ведущих специалистов города, и формы встреч всегда привлекательны, интересны для детей.

Программа дополнительного образования в нашей школе включает в себя следующие направления: художественно-эстетическое, спортивное, культурологическое, естественнонаучное и гуманитарное. В школе работают 26 объединений. Охват учащихся – 100%.

Таким образом, управление процессом социализации обучающихся в школе направлено на развитие инициативной и самостоятельной личности. Сегодня, когда условия жизни, знания, требования к профессиям меняются очень быстро, невозможно научить школьника всему, что ему потребуется через несколько лет, когда он окончит школу. Но успех его жизненной и профессиональной карьеры во многом определяется его умением жить «с людьми и среди людей», которые принадлежат другой культуре, исповедуют разные религии, ориентируются на иные ценности. Личное счастье человека зависит от его собственной активности и нравственных качеств. В совокупности все, о чем сейчас говорилось, характеризует качества человека, которые сегодня называют социально значимыми компетенциями. В школе, в семье, в социуме наши дети осваивают общепринятые ценности, приобретают опыт деятельности, в которой эти ценности проявляются, учатся видеть и решать разнообразные проблемы, достигая общественного признания и удовлетворения личных ожиданий.

1. *Вирабова А.Р. Развитие здоровьесберегающей среды в системе образования на основе интеграции ресурсного обеспечения. М.: ПРОБЕЛ, 2012. – 292с.*

2. *Нечаев М.П., Зубова Е.И. Ресурсы развития воспитывающей среды класса в условиях социального многообразия. – М.: АСОУ, 2014. – 76с.*

3. *Интерактивный педагогический совет "Совершенствование совместной работы лиц с социальными партнерами по созданию условий для развития социально значимых компетенций учащихся", Статьи Фестиваля «Открытый урок» <http://festival.1september.ru>*

4. *«Культура школы как фактор социализации учащихся» <http://pochit.ru>*

УДК 37.026.6

#### **Средства повышения учебной мотивации учащихся**

*Дадонова Ирина Анатольевна, НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон», зам. директора по УВР, E-mail: [ika1963@yandex.ru](mailto:ika1963@yandex.ru)*

*Аннотация. В статье автор рассматривает важность личностно-ориентированного, индивидуализированного обучения. Описывает исследование проблем понижения мотивации в НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон», выявляет причины повышения учебной мотивации среди учеников 8-11 классов.*

*Ключевые слова: учебная мотивация, интеллект-карты, карта учебной темы, радиантное мышление, ассоциативное мышление, приемы педагогической деятельности.*

### **Means of increasing school motivation in students**

*Dadonova Irina Anatolievna, private nonprofit educational institution secondary school "Center for education "Samson", Deputy Director of EP*

*Summary. The topic of learning motivation and improve the quality of education in the light of requirements of Federal state educational standard quite up to date. The author focuses on learner-centered, individualized learning. Conducts research on problems of lowering of motivation in "Educational Center "Samson", and also notes the reasons for the increase of learning motivation among pupils of 8-11 classes.*

*Keywords: learning motivation, mind maps, educational map themes, radiant thinking, associative thinking, the techniques of pedagogical activity.*

В основе современных тенденций развития системы обучения школьников в рамках российского образования лежит системообразующее требование к результатам образования, зафиксированное в положениях ФГОС. Требования федерального государственного образовательного стандарта затрагивают не только предметные, но и метапредметные, и личностные результаты, которых должен достичь учащийся по окончании каждой ступени образования. Все чаще акцентируется важность личностно-ориентированного, индивидуализированного обучения [3].

Развитие личности школьника в системе образования обеспечивается, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий, т.е. способностью ученика к саморазвитию, самосовершенствованию, умению учиться. Эта возможность обеспечивается тем, что универсальные учебные действия – это обобщенные действия, порождающие широкую ориентацию обучающихся в различных предметных областях познания и мотивацию к обучению. В формировании учебной мотивации, несомненно, особо значимым является интерес. Интерес ребенка к окружающему миру и конкретному учебному предмету служит необходимой предпосылкой обучения. При наличии устойчивого интереса значительно облегчается процесс развития у него когнитивных (познавательных) функций и жизненно важных умений. Интерес ребенка к новому становится мотивом исследовательской деятельности, которую выдающийся психолог Жан Пиаже называет «активным экспериментированием и обнаружением новых возможностей». У школьника, испытывающего интерес к изучаемой теме, возникает желание исследовать, расширять свой кругозор путем получения новой информации. Однако нужно учитывать и то, что человек включается в любую деятельность только тогда, когда это нужно именно ему, когда у него имеются определенные мотивы для ее выполнения. Поэтому учителю важно знать причины порождающие у учащихся мотив к учению, для того, чтобы регулировать их проявление.

В школе «Самсон» был проведен опрос учителей, родителей и учеников, суть которого выяснить: почему повышается учебная мотивация и каковы причины ее снижения. По мнению учителей и родителей существуют проблемы (снижение мотивации): перегрузка информацией, много предметов в среднем звене; информация стала доступной, потеряла свою ценность, учитель перестал быть основным носителем информации; учеба перестала быть основной целью современных подростков; отсутствие ответственности обучающейся стороны, отсутствие реальных форм наказания к неуспевающим; авторитарный и опекунский стиль руководства в учебном процессе перестал быть действенным; потребительское отношение родителей к школе; у многих воспитание сводится к «содержанию» и «результату»; стали хуже учить, часто идет натаскивание учеников; неинтересные однообразные уроки.

По мнению учеников 8-11 классов мотивация снижается по причинам: лень; много лишнего материала или большой объем материала, который необходимо усвоить и

запомнить за короткое время; перегрузка, сильная усталость, недосып, слабое здоровье; проблемы в семье; хочется проводить время не за домашними заданиями, а на улице, за компьютером и другими подобными занятиями; весна, теплая погода, внешкольная жизнь; некоторые учителя своим отношением к ученикам отвергают интерес к предмету; личные отношения: учитель-ученик, ученик-учитель; отсутствие самомотивации, собственные учебные принципы; неинтересные уроки, неинтересное преподнесение материала по некоторым предметам; предмет вызывает трудности.

Современные требования к качеству школьного образования меняют установки педагога и методы обучения: совместная с детьми работа по осмыслению и принятию цели предстоящей деятельности и постановке учебных задач; учет возрастных особенностей школьников; выбор действия в соответствии с возможностями ученика; использование проблемных ситуаций, споров, дискуссий; нестандартные формы проведения уроков; создание ситуации успеха; создание атмосферы взаимопонимания и сотрудничества на уроке; использование групповых и коллективных форм организации учебной деятельности; эмоциональная речь учителя; использование познавательных и дидактических игр, игровых технологий; применение поощрения и порицания; вера учителя в возможности ученика (сравнение его самого сегодняшнего с ним вчерашним).

Во время опроса многие ученики говорили о трудности запоминания материала. Чтобы помочь ученикам, целесообразно вспомнить о применении метода образного мышления. Любые услышанные слова можно изобразить с помощью ассоциаций, а для воспроизведения достаточно вспомнить и представить созданные картинки. Обычный эксперимент доказывает вышесказанное. Ученику медленно перечисляются десять слов (слова могут быть любые, не связанные между собой), которые он должен повторить в том порядке, в котором они звучали. Пример: Поезд, лампа, чай, пальма, обезьяна, банан, море, корабль, дом, собака. Как правило, повторение происходит, но хаотично, а иногда не в полном объеме. Затем ученику предлагается использовать созданные картинки к словам. Посмотрев на образы, респондент по памяти безошибочно повторяет слова в том порядке, в котором необходимо. Результаты данного эксперимента подтверждают ту мысль, что запоминание с помощью образов представляют собой эффективный учебный метод. Создание образов способствует более эффективному запоминанию нежели простое горизонтальное записывание (конспектирование).

В своей знаменитой книге «Супермышление» Тони Бьюзен дал рождение теории интеллект-карт (Mind Maps). Автор книги убежден, что используя «радиантное мышление» можно научить любого человека любить учиться. Термин «радиантное мышление» (от «радианта» – точки небесной сферы, из которой как бы исходят видимые пути тел с одинаково направленными скоростями, например, метеоритов одного потока) относится к ассоциативным мыслительным процессам, отправной точкой или точкой приложения которых является центральный объект [1].

В своей работе «Достижение прогнозируемых результатов» В.В. Лебедев пишет: «Важнейшая обязанность современного образования – дать нашим детям возможность «научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить» [2]. Автор упоминает интеллект-карты Тони Бьюзена и предлагает аналог: карту учебной темы. Карта учебной темы дает возможность систематизировать понятийный аппарат и зафиксировать всю информацию, которую предстоит освоить ученикам.

Существует огромное множество приемов педагогической деятельности, повышающих учебную мотивацию у детей. Приведу лишь некоторые из них: прием «Нестандартный вход в урок» (нетрадиционное начало урока, каждый урок начинается по-новому), универсальный прием ТРИЗ (ТРИЗ — теория решения изобретательских

задач, начатая Генрихом Сауловичем Альтшуллером и его коллегами в 1946 году), направленный на включение учащихся в активную мыслительную деятельность с первых минут урока. Учитель начинает урок с противоречивого факта, который трудно объяснить на основе имеющихся знаний; приём “Отсроченная отгадка” (загадка в виде исторического события задается в начале урока, в конце ученики должны ее разгадать); приём «Альтернатива» ( учащиеся получают рабочую карточку, на которой написана определенная проблема и ряд альтернативных предложений ее решения. Каждый учащийся должен самостоятельно выбрать только одну из предложенных альтернатив и объяснить свой выбор); приём «Блиц - опрос по цепочке», приём “ИДЕ-АЛ”, приём «Хочу спросить», приём «Домино (ЛОГО)», приём «Аукцион», приём «трех цветов» и множество других несомненно важных и результативных.

Работа учителя рассматривается как одна из важнейших профессий на свете, поскольку учителя имеют дело с тем, что большинство ценит превыше всех богатств, – человеческим интеллектом [4]. Задача учителя направить этот интеллект в нужное русло, прочно закрепить фундамент (имеющиеся знания) и затем постепенно надстраивать на базу новые постройки (приобретенные знания). Дети всегда ждут, чтобы их одобрили. Даже если нет оценки, они всегда в ожидании улыбки, взгляда, жеста. Ведь похвала окрыляет. И тут только от нас, учителей, зависит, чтобы дети ценили не только мнение учителя, но и мнение одноклассников. Ведь работа над формированием личностных результатов на уроке также важна, как и работа над другими результатами.

1. Бьюзен Тони. Супермышление. – Минск: Издательский дом: ООО «Попурри», 2003г. URL: [http://royallib.com/book/byuzen\\_toni/supermishlenie.html](http://royallib.com/book/byuzen_toni/supermishlenie.html)

2. Лебедев В.В. Образовательная технология «Достижение прогнозируемых результатов»: теория и практика. - М.: АПК и ППРО, 2011. – 368с.

3. Структуризация содержания и процесса эффективного обучения в рамках реализации ФГОС /Авт. коллектив В. В. Лебедева. – М.: ИЛЕКСА, 2013. – 304 с.

4. Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. - М.: Педагогический поиск, 2001г.– 384с.

УДК 371.78

#### **Организация психолого-педагогического сопровождения обучающихся**

Щипкова Татьяна Юрьевна, к.п.н., директор ГБОУ «Школа №1240 Мультипрофильный образовательный комплекс «Пресненский», [schirkova@mail.ru](mailto:schirkova@mail.ru); Новолодская Галина Викторовна, ГБОУ Школа № 1240, руководитель службы социальной поддержки и укрепления здоровья обучающихся, [novolodgv@mail.ru](mailto:novolodgv@mail.ru); Стасенко Ирина Владимировна, ГБОУ Школа № 1240, педагог-психолог, [stasikmegamozg@mail.ru](mailto:stasikmegamozg@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматривается вариативная модель психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в условиях введения нового стандарта общего образования в многоуровневом образовательном комплексе «Пресненский» города Москвы, в содержании которой учитывается потенциал системы дополнительного образования, воспитательной работы в реализации требований ФГОС ОО.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение; модель реализации психолого-педагогической поддержки.

#### **Organization of psycho-pedagogical support of students**

Schirkova T.Y., candidate of pedagogical sciences, director of State-funded Educational Organization «School 1240 Presnensky Multi-profile Educational Center», Novolodskaya G.V., Center for Education 1240, the head of service for social support and health-saving technologies, Stasenko I.V., Center for Education 1240, school psychologist

*Abstract. The article describes a variable model of psycho-pedagogical support for the educational process in the conditions of introduction of the new standard of General education in a multi-level educational complex «Presnensky» in Moscow. The content of this model takes into account the potential of the system of Extra Curricular activities, educational work in the requirement's implementation of the educational standards.*

*Keywords: psycho-pedagogical support; the model of implementation of psycho-pedagogical support.*

Работа педагога-психолога в многоуровневом образовательном комплексе становится важным компонентом в системе управления качеством образовательного процесса. Она приобретает более ориентированный и разнообразный характер в изучении и анализе проблем, возникающих в разных структурных подразделениях многоуровневого образовательного комплекса. Речь идет, прежде всего, о различиях в социально-психологическом состоянии, уровне коммуникативной культуры, уровне развития ценностно-смысловых и мотивационных установок и характеристик субъектов, существенно отличающихся в разных структурных подразделениях. Это актуализирует необходимость вариативности при определении психолого-педагогических методик, форм работы, в процессе организации психолого-педагогического сопровождения. Результаты деятельности педагога-психолога в условиях введения ФГОС ОО предполагают также его активное участие в обеспечении качества результатов, прежде всего при формировании и оценке метапредметных и личностных компетенций.

В методических рекомендациях по организации психологического сопровождения образовательного процесса в условиях введения ФГОС общего образования подчеркивается, что психолого-педагогические условия реализации основной образовательной программы должны обеспечивать целый комплекс факторов-условий: учет специфики возрастного психофизического развития обучающихся; формирование и развитие психолого-педагогической компетентности обучающихся, педагогических и административных работников, родительской общественности; вариативность направлений психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса (сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся; формирование ценности здоровья и безопасного образа жизни; развития своей экологической культуры; дифференциация и индивидуализация обучения; психолого-педагогическая поддержка участников олимпиадного движения и др.); диверсификацию уровней психолого-педагогического сопровождения; вариативность видов психологического сопровождения участников образовательного процесса (профилактика, диагностика, коррекционная работа) [1]. Соблюдение данных условий является сферой профессиональной ответственности и педагогов-психологов и всех педагогических работников образовательной организации.

В образовательном комплексе «Пресненский» создана служба социальной поддержки и укрепления здоровья обучающихся. Ключевая цель психолого-педагогического сопровождения – создание оптимальных условий для всестороннего развития личности учащихся и воспитанников, успешного освоения основных образовательных программ.

Реализация поставленной цели определяет необходимость выполнения целого комплекса задач, ведущими из которых являются: систематически отслеживать психолого-педагогический статус ребенка и динамику его психологического развития в процессе дошкольного и школьного обучения в соответствии с требованиями ФГОС; обеспечивать оптимальные социально-психологические условия личностного и интеллектуального развития обучающихся и воспитанников комплекса; создавать психолого-педагогические условия, способствующие повышению уровня профессиональной мотивации и компетентности педагогов в условиях введения ФГОС.

В школе разработана вариативная модель психолого-педагогического сопровождения воспитанников и учащихся в образовательном процессе, в содержании которой учитывается потенциал системы дополнительного образования, воспитательной работы в реализации требований ФГОС ОО. В условиях многоуровневого образовательного комплекса (со значительным территориальным охватом разных микрорайонов и социальной ментальностью) возрастает потребность в оказании вариативного психолого-педагогического сопровождения в разных школьных и дошкольных подразделениях. В такой ситуации основные направления деятельности педагога-психолога становятся инвариантом в вариативной модели психолого-педагогического сопровождения. Речь идет о следующих направлениях: работа с учащимися и воспитанниками; работа с администрацией комплекса; работа с родителями учащихся и воспитанников; работа с педагогическим коллективом комплекса.

Следует отметить, что в нашей образовательной организации в системе дошкольного образования сохранена ставка педагога-психолога и есть ставка логопеда (это помимо специалистов, работающих в коррекционных группах). Основу психолого-педагогического сопровождения на уровне образовательной организации представляет психолого-педагогический консилиум.

Вариативность психолого-педагогической работы проявляется в реализации различных проектов и программ, разработка которых конкретно и корректно «привязана» к определенному контингенту обучающихся. Основным направлением в деятельности педагога-психолога ШО-2 является профилактическая работа. Предварительно проведенная диагностическая работа с использованием методов анкетирования, тестирования, наблюдения, бесед позволяет увидеть проблемные ситуации в классах, в личностных установках учащихся, выявить социально дезадаптированных учащихся. Работа с учащимися «поведенческого риска» ведется по нескольким направлениям, с использованием внутренних возможностей комплекса и с привлечением внешних ресурсов, например, с учетом низкого уровня социальной адаптации, учебно-познавательной мотивации контингента школьного отделения-2 педагог-психолог разработал и реализует программу социального лифтинга трудных подростков, профилактической и просветительской работе со всеми участниками образовательного процесса.

Приоритетом в работе педагога-психолога с обучающимися в школьном отделении-1 является направленность на развитие и совершенствование метапредметных и личностных компетенций в процессе проведения групповых игр, коррекционно-развивающих и развивающих занятий, тренингов, организации и проведения социальных акций, участие в проектной деятельности.

Основными направлениями в работе педагогов-психологов и социальных педагогов являются: создание комфортной и безопасной образовательной среды в ОО; психологическая подготовка учащихся 9 классов к сдаче ОГЭ и 11 классов к сдаче ЕГЭ; сопровождение комплексных предпрофильных программ; прогноз и профилактика проблем обучения на этапе начального общего образования; психологическая помощь в период перехода учащихся на ступень основного общего и среднего общего образования (адаптация в 5, 10 классах); сохранение и развитие творческого потенциала талантливых и одаренных детей (выявление детей, имеющих те или иные специальные способности).

Эффективность реализации модели психолого-педагогической поддержки обучающихся в многопрофильном образовательном комплексе оценивается по критериям, которые представлены в методических рекомендациях «Система психологического сопровождения образовательного процесса в условиях введения Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования второго поколения».

УДК 37

#### **Корпоративное обучение как ресурс профессионального развития кадров**

*Щипкова Татьяна Юрьевна, директор ГБОУ «Школа № 1240 Мультипрофильный образовательный комплекс «Пресненский», к.п.н.; Козлова Галина Алексеевна, зам. директора ГБОУ «Школа № 1240 Мультипрофильный образовательный комплекс «Пресненский».*

*Аннотация. В статье рассматриваются подходы к разработке и реализации проекта по обеспечению профессионального развития кадров в образовательной организации за счет активизации форм корпоративного обучения.*

*Ключевые слова: «корпоративное обучение», «кадровая политика», «профессиональное развитие кадров».*

#### **Staff training as a resource of professional development of the employees**

*Shchipkova Tatiana, Principal of State-funded Educational Organization "School 1240 Presnensky Multi-profile Educational Center", Ph.D. in Pedagogical Science*

*Kozlova Galina, Vice-Principal Of State-funded Educational Organization "School 1240 Presnensky Multi-profile Educational Center"*

*The article discusses approaches to the development and implementation of the project to ensure the professional development of personnel in the educational organization through enhanced forms of corporate training.*

*Keywords: "staff training", "staff policy", "professional development"*

Системные изменения в образовании требуют от образовательных организаций не просто оптимально слаженной работы всего коллектива по обеспечению целей и задач, стоящих перед образованием, но непрерывного развития профессиональной жизнеспособности кадров. При этом речь идет не просто об укрупненности организации высокопрофессиональными специалистами, способными и готовыми на высоком уровне разрабатывать и реализовывать педагогические решения, но и насколько согласованно, слажено в соответствии с общими целями, направлениями деятельности работает коллектив в целом. В современных исследованиях в области кадрового менеджмента нередко отмечается, что важным показателем состояния и развития кадрового ресурса в образовательной организации является командный характер профессионального взаимодействия всех членов коллектива [3].

В течение пяти последних лет комплекс «Пресненский» объединил 13 дошкольных образовательных учреждений и 6 общеобразовательных школ. Общее количество обучающихся 2630 человек, 350 сотрудников. Усложнение деятельности организаций и появление принципиально новых непосредственных задач привело к формированию новой парадигмы – **парадигмы командного менеджмента**, в которой изменилось представление об идеальном сотруднике, когда высокие индивидуальные достижения ценятся не меньше, чем умение работать с коллегами в единой команде над решением нестандартных задач. При этом появляется потребность оценивать такие способности сотрудника как: творческий потенциал – свободу поиска, создания и апробации нетрадиционных педагогических подходов, обеспечивающих повышение качества как процесса, так и результата; способность эффективно работать в разных педагогических проектах и программах не только в роли исполнителя, но и в роли инициатора, проектировщика, организатора, контролера и др.; умение обучаться в процессе практической деятельности, постоянно проявляя интерес и стремление к самообразованию и участию в профессиональном совершенствовании коллег; способность ориентироваться и прогнозировать возможные изменения, позитивно и конструктивно относиться к изменениям; способность конструировать партнерские взаимоотношения; умение включаться в командную работу, осваивая различные роли в зависимости от производственной необходимости. Прежде всего, командная работа проявляется в конструктивных профессиональных и личностных взаимоотношениях между всеми

сотрудниками, в умении принимать общие ценности и цели, как фундаментальные основы. Образование в настоящее время нуждается в так называемых свободных профессионалах. «Свободные профессионалы – это люди, которые сознательно вырабатывают свой собственный потенциал как человеческий и социальный капитал, и их задача состоит в том, чтобы содействовать и помогать в преумножении капиталов других» [4, с.9]

Кадровая политика в организации развивается в соответствии с одним из приоритетных направлений Программы развития – совершенствование педагогического корпуса, развитие системы научно-методической работы в реализации требований Профстандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Приказ Мин. Труда и соцзащиты РФ от 18.10.2013г. №544 н). Указанное направление предполагает так же совершенствование финансово-экономических механизмов, в том числе в рамках оптимизации системы оплаты труда педагогических работников.

Следует отметить, что одним из факторов профессионального развития кадров мы рассматриваем организацию систематического корпоративного обучения по актуальным проблемам модернизации образования [1, 2]. Корпоративное обучение направлено на создание условий для формирования эффективной команды профессионалов с общей идеологией, с достаточно высоким уровнем теоретической, психолого-педагогической, предметно-методической, коммуникативной, информационной, валеологической компетентности, готовых к разработке и реализации программ инновационного развития образовательной организации.

Объединение различных по социальной ментальности, традициям, практическому опыту профессиональной деятельности, выстраиванию коммуникативных взаимоотношений и т.п. коллективов стало основанием при разработке кадровой политики ГБОУ Школа № 1240 в проекте «Кадры» (Программа развития комплекса), где как приоритетные выделены следующие направления внутриорганизационной научно-методической работы: формирование мотивационной, теоретической и технологической готовности педагогов к реализации инновационных направлений развития образовательной организации; разработка и принятие Кодекса профессиональной этики педагогических работников образовательной организации; налаживание устойчивых взаимосвязей между педагогами всех уровней общего образования в ОО на основе партнерства, профессионального диалога; развитие навыков конструктивного взаимодействия в педагогическом коллективе на основе личностно-ориентированной модели; укрепление партисипативной организационной культуры в педагогическом коллективе, развитие которой способствует созданию условий активного участия каждого сотрудника в управлении организацией; создание имиджа педагога образовательного комплекса ГБОУ Школа № 1240; повышение мотивации к непрерывному профессиональному и личностному развитию; формирование профессиональной позиции педагога, готового работать в системе непрерывного образования.

По сути реализация данных направлений кадровой политики позволит преодолеть в образовательной организации значительный разрыв уровня профессионализма коллективов различных отделений теперь уже единого комплекса «Пресненский». Немаловажным здесь является включение в педагогический процесс мероприятий, направленных на подготовку педагогов к деятельности в инновационном режиме. Программа подготовки педагогических кадров направлена на укрепление профессиональных взаимосвязей между педагогами всех отделений, развитие профессионального диалога с осознанием важности индивидуального подхода к определению содержания образования на каждом этапе развития ребенка и роли педагога в данном процессе, совместного конструирования индивидуальных образовательных программ,

формирования личной значимости процесса непрерывности в образовании. Удачно решает задачу развития командного духа в организации создание предметных кафедр учителей, работающих в разных школьных отделениях.

В целом использование таких форм внутриорганизационной работы в формате корпоративного обучения оказывают позитивное влияние на профессиональное и личностное совершенствование педагогов и специалистов организации.

1. Дорофеев, В.Д., Шмелева, А.Н. Менеджмент: [Текст]: Учебник для вузов / Под общ. ред. В.Д. Дорофеева. – М.: Инфра-М, 2006. – 400 с.

2. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д., Фролов, Д.Ф., Грабенко, Т.М. Теория и практика командообразования. Современная технология создания команд [Текст]: /Под ред. Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой. – СПб.: Речь, 2004. 304 с.

3. Технологии командообразования: [Текст]: Учеб. пособие для студентов вузов / Ю. М. Жуков, А. В. Журавлев, Е. Н. Павлова. – М.: Аспект Пресс, 2008. — 320 с.

4. Управление персоналом: [Текст]: Учебник для вузов /Под ред. Т.Ю. Базарова, Б.Л. Еремина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М: ЮНИТИ, 2002. –560 с.

УДК 371. 487

### Трудовое воспитание детей с ОВЗ

Веряскина Лилия Анатольевна, начальник отделения дошкольного образования, ГБОУ «Школа №1240 Мультипрофильный образовательный комплекс «Пресненский», email: veryaskina.liliya@mail.ru; Павлова Елена Евгеньевна, учитель-логопед ГБОУ Школа № 1240, email: sadik-396@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены основы трудового воспитания и профориентационной работы с детьми с ОВЗ в дошкольном образовании.

Ключевые слова: трудовое воспитание; профориентационная работа; формы и методы трудового воспитания.

### Laboureducationof disabled children

Veryaskina Lilia, head of the department of preschool education, Moscow State budgetary educational institution "School №1240 multiprofile educational complex "Presnensky", Pavlova Elena, senior teacher and speech therapist school №1240

**Summary:** The article covers the basics of labor education and career-oriented work with disabled children in preschool education

**The keywords are:** Labor education; career-oriented work; Forms and methods of career-oriented work.

Одним из компонентов содержания дошкольного образования является знакомство детей с различными сферами трудовой деятельности. В дошкольном возрасте у детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), важно формировать навыки трудовой деятельности, которые впоследствии обеспечивают развитие профессионально важных качеств [2]. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. обращают внимание специалистов, что при работе с детьми необходимо учитывать психологические, возрастные и индивидуальные (здоровье) особенности развития дошкольников [3]. Несомненно, что эти требования важно учитывать в работе с детьми с ОВЗ. По мнению специалистов, суть профориентационной работы, трудового воспитания в системе дошкольного образования решают, прежде всего, задачи формирования ценностного отношения к труду, развитие представлений о роли труда в жизни человека и в обществе. Привитие интереса к познанию особенностей деятельности в различных профессиональных сферах, участие в посильной практической деятельности, в том числе социальной, трудовой, исследовательской, игровой направлено на решение проблемы адаптации в обществе, самоопределения.

В основной адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с ОВЗ особое внимание уделяется формированию навыков самообслужива-

ния и навыков хозяйственно-бытового труда. Так, при работе в группе, где воспитываются дети со сложными диагнозами (имеющими значительное поражение двух или более разных функций организма (зрительной и слуховой, зрительной и двигательной, слуховой и эмоциональной, двигательной и зрительно-слуховой, сенсорной и интеллектуальной и пр.), а также имеющие системные речевые нарушения, аутистические расстройства и наследственные заболевания центральной нервной системы и т.п., трудовое воспитание направлено, прежде всего, на развитие социально и лично-стно значимых навыков, которые будут жизненно необходимы для них в будущем.

Так, обучение навыкам хозяйственно-бытового труда проводится на занятиях по ознакомлению с окружающим миром, при организации индивидуальных и групповых игр, прогулок, при совместном труде. Дети привлекаются к посильным для них поручениям: наводить порядок в игровой комнате, мыть игрушки, приводить свою одежду в порядок после прогулки, выполнять обязанности дежурного и т.п. Кроме этого, при организации хозяйственно-бытового труда Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А.П., Соколова Н. Д. рекомендуют формировать не только умения поддерживать и наводить порядок в групповой комнате, помещениях, примыкающих к ней, а также участие в организации бытовых процессов, подготовке к занятиям, прогулкам, помощь взрослым на участке: уборка листьев, сгребание снега, постройка горок, посадка растений и уход за ними [1].

Приобретенные в процессе такой деятельности умения и навыки служат основой для воспитания у детей серьезного отношения к обслуживающему труду, привычки к трудовому усилию, желанию трудиться, включаться в труд по собственному побуждению, успешно его завершать [2]. Это первые шаги в профориентации детей с ОВЗ, так как умение обслуживать себя и заботиться о себе, трудиться, помогут им в дальнейшем быть включенными в социальную жизнь и при выборе профессии. Таким образом, в процессе трудового обучения мы учим детей с ОВЗ элементарным трудовым навыкам, дети приобретают опыт предметно-орудийных действий, осваивают конкретные операции [1].

Приобретенные навыки закрепляем в сюжетно-ролевых играх, так как именно эти игры несут большое значение в формировании представлений дошкольников о профессиональной деятельности взрослых и имеют профессионально-ориентированную направленность. Интересен опыт проведения разнообразных игр, таких как: «**Кто это делает?**» – в процессе которой развиваются умения определять название профессии по названиям действий; «**Исправь ошибку**» – дети учатся находить и исправлять ошибки в действиях людей различных профессий; «**Кому что нужно для работы?**» – расширяются и уточняются представления детей о предназначении и возможностях использования предметов, материалов, инструментов, оборудования при работе людей разных профессий и др.

Ролевая игра – форма освоения ребенком, прежде всего, социальных отношений и свободная импровизация, не подчиненная жестким правилам, неизменяемым условиям. Тем не менее, произвольно разыгрывая различные ситуации, дети чувствуют и поступают так, как должны поступать люди, чьи роли они берут на себя. Обучая детей сюжетно – ролевой игре воспитатели, специалисты, внимательно относятся к замыслам и стремлениям детей, не подавляя их инициативу и самостоятельность тем самым, развивая детскую изобретательность и творчество. Мы помогаем детям устанавливать дружеские взаимоотношения. В играх мы изучаем каждого ребенка, его интересы, индивидуальные способности, следим за его переживаниями, с тем, чтобы найти правильные пути и средства развития его личности, что может явиться первой ступенью профориентации ребенка-дошкольника.

В работе используются различные формы и методы, которые обогащают знания детей и помогают им в развитии игровых сюжетов: знакомство с различными профес-

сиями (профессиями родителей) – организуется выставка фотографий, детских рисунков; проведение экскурсий и встреч с людьми разных профессий (поход в медицинский кабинет, в ателье, в библиотеку, в парикмахерскую, в магазины); проведение наблюдений, в процессе которых важно фиксировать внимание детей на тех сторонах труда взрослых, которые имеют наибольшее значение для воспитания у детей правильного отношения к труду, для формирования их собственного трудового поведения, которые способствуют накоплению ярких эмоциональных впечатлений (наблюдение за дворником, продавцом, водителем, поваром и т.д.); участие в конкурсах «Огонь друг, огонь враг», где дети познакомились с профессией пожарного; участия в выставках «Моя мама -...», «Мой папа - ...»; Рождественской ярмарки изделий сделанных своими руками совместно с взрослыми; чтение художественной литературы, отражающей общественную направленность труда взрослых; проведение бесед, рассказов о труде взрослых; составление детьми рассказов на заданные темы, связанные с наблюдениями за трудом взрослых; знакомство детей с атрибутами разных профессий; вовлечение детей в производимый воспитателями и другими сотрудниками учреждения трудовой процесс, давая детям посильные поручения, налаживая элементарное сотрудничество.

Правильно организованное трудовое воспитание – путь к ранней профориентационной работе с детьми с ОВЗ. Для детей с ОВЗ особенно важно не только знакомиться с трудом взрослых на картинном материале, но и во время экскурсий, при проведении сюжетно-ролевой игры и т.п. Особенно важно приобретать непосредственный опыт, быть участниками процесса, своими руками создавать продукты труда. Так в работе с детьми с ОВЗ в дошкольном отделении ГБОУ Школа 1240 города Москвы проводились занятия – знакомство детей с ОВЗ методом влажного валяния, – познакомить с ремеслом валяния – это не только развитие мелкой моторики у детей, но и развивается фантазия, аккуратность. Опыт показал, что практически все дети с интересом включались в освоение приемов изготовления разнообразных декоративных предметов способом валяния.

Очень интересна работа по изготовлению книг-самоделок о профессиях, а также работу с соленым тестом. В процессе таких занятий происходит совершенствование уровня накопленных практических навыков через продуктивную деятельность, развитие мелкой моторики рук, развитие связной речи.

1. Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А.П., Соколова Н. Д. «Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью». – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : КАРО, 20

2. Евтушенко Е.А. Евтушенко И.В. Совершенные подходы к образованию и социализации детей с ОВЗ и детей инвалидов. Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья: материал 4 Международной научно – практической конференции. М.июнь 2014г. Под редакцией И.В.Евтушенко, В.В.Ткачевой М. 2014г. С.-136-147.

3.Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения // Дефектология. – 2010. - № 1. – С. 6-22.). 2.Андреев А.С. Комплексный подход к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья // Сибирский учитель. – 2001г. №2.

## 10 РАЗДЕЛ. ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378

### Педагогическая компетентность как основа профессиональной репутации преподавателя вуза

*Тюриков Александр Георгиевич, директор Департамента социологии Финансового университета при Правительстве РФ, д.с.н., проф., e-mail: t-ag2013@yandex.ru*

*Аннотация: статья посвящена описанию сущности различных видов компетентности, их роли в формировании современных специалистов. Особое внимание уделяется исследованию педагогической и профессиональной компетентности преподавателей вузов.*

*Ключевые слова: компетенции, компетентность, педагогическая компетентность, профессиональная компетентность, научная компетентность.*

### Pedagogical Competence as a Basis for Professional Reputation of A University Teacher

*Tyurikov Alexander G., head of sociological department of Finance University under State Government of Russia, doctor of sociological sciences, Professor*

Abstract. The article describes the essence of different kinds of competencies and their role in the education of modern professionals. Particular attention is given to examining pedagogical and professional competences of higher school teachers

Keywords: competences, competence, pedagogical competence, professional competence, research competence.

В последнее время в связи с введением новых ФГОС уже не вызывает сомнения применение терминов «компетенции», «компетентность», «профессиональная компетентность», «педагогическая профессиональная компетентность» и др. Однако так ли все однозначно?

Прежде всего, целесообразно определиться с понятиями «компетенции» и «компетентность». Единого подхода и разделяемых всеми определений нет. Ряд специалистов отождествляют компетенции с совокупностью знаний, навыков и умений (ЗУН), опыта, способностей, а компетентность – с действенностью применения ЗУН. Другие рассматривают компетентность и компетенции как взаимоподчиненные компоненты, где компетенции – это потенциальные активности, готовность и стремление к определенному виду деятельности, а компетентность – это успешно реализованная в деятельности компетенция, т.е. владение соответствующей компетенцией [1].

Представляется перспективным, с одной стороны, сущностный, а с другой – операциональный подход, представленный в стандартах ИСО, согласно которому «компетенция – это сфера ответственности и функциональная обязанность работника и те возможности, которые работник имеет для результативного управления своей деятельностью. Это выраженные личные качества и способность применять свои знания и навыки» [2, с. 14]. А компетентность – это «доказанные/ продемонстрированные способности применения знаний и навыков, и при необходимости личные свойства...» [2, с.7; 3, с. 5]. Здесь сделан принципиальный акцент на результативность и эффективность, ибо важны не столько приобретенные умения и навыки, сколько доказанные и продемонстрированные эффективные действия для достижения цели на базе сформированных личных качеств, знаний и умений. Мало говорить «я умею» – докажи, что «можешь» быть результативным в соответствии со стандартом компетенций в данной профессии [4].

Представляется целесообразным ответить на два вопроса, которые обсуждаются в профессиональном и педагогическом сообществе: во-первых, педагогическая профес-

сиональная компетентность преподавателя вуза – это то же самое, что профессиональная компетентность преподавателя? Во-вторых, если это не одно и то же, то, что делает преподавателя профессионалом в специальности педагога и что – в профильной специализации?

Ответ на первый вопрос более однозначен, когда речь идет о преподавателях, готовящих будущих педагогов. И термин «педагогическая профессиональная компетентность» как никакой другой точно описывает данную категорию преподавателей. Но если мы говорим о профессиональных вузовских педагогах, которые готовят профильных специалистов: аудиторов, экономистов, финансистов, налоговиков, страховщиков, аудиторов, экономических социологов, управленцев, менеджеров и т.д.? Получается, что такие преподаватели должны обладать доказанной компетентностью как педагога, так и специалиста соответствующего профиля. Более того, у вузовского преподавателя обязательно должна быть и научная компетентность как профессионала в области конкретных фундаментальных и прикладных исследований.

Как представляется, практическая сторона педагогической компетентности – не упрощая динамично усложняющийся мир, сложные явления и процессы, уметь говорить о сложном, многообразном, противоречивом достаточно просто, доходчиво, формировать проактивную жизненную позицию студентов и научить их учиться. Профессиональная сторона – подготовить специалиста, который удовлетворяет критерию: «видеть», изучать, описывать, исследовать, анализировать, объяснять, прогнозировать, моделировать, управлять, регулировать процессы и состояния профессиональных сфер, институтов и организаций. Научная компетентность преподавателя основывается на постоянном научном поиске ответов на злободневные и перспективные вопросы, оперативном инкорпорировании результатов исследований в текущие занятия.

В некотором смысле, педагогическую компетентность целесообразно рассматривать как циклический процесс, т.к. образование, по своей сути, процесс непрерывный. Меняются поколения студентов, появляются новые методы и формы, меняется скорость и объем поступающей информации. Но сущностное предназначение педагогической компетентности – научить учиться – от этого не меняется.

Несколько сложнее обстоит дело с профессиональной компетентностью: скорее ее необходимо рассматривать как дискретный результат. Так как преподавателю приходится быть конкретным специалистом и подготовить конкретных специалистов. Но это сегодня данные профессии востребованы рынком, а завтра уже нужны другие, а эти роботизированы. При этом, вузы обязаны предвидеть будущие профессии и через соответствующие модели компетенций формировать рынок будущих специальностей и профессий. Поэтому и преподавателю необходимо приобретать новые компетенции и доказывать свою профессиональную компетентность в новой профессии.

Перечень новых профессий в настоящее время насчитывает более 150 позиций в более 20 отраслях [5]. Зарождаются новые профессии и отмирают невостребованные и низко производительные. В первую очередь будут исчезать профессии «посредничества» между рынком и потребителями, и те, которые можно автоматизировать. Список самых перспективных и востребованных профессий возглавят IT-специалисты, дизайнеры, технологи, системные аналитики, био- и генные инженеры, специалисты по управлению рисками и др.

Особого внимания заслуживают результаты исследования, касающегося описания надпрофессиональных компетенций, которые будут востребованы и станут залогом успешной работы специалистов, вне зависимости от отраслевой специализации. Среди них: системное мышление, клиентоориентированность, межотраслевая коммуникация, мультиязычность и мультикультурность, навыки управления проектами и людьми, навыки программирования, взаимодействия с робототехникой, искусствен-

ным интеллектом, умение работать в режиме многозадачности и постоянно меняющихся условиях, навыки бережливого производства, художественного творчества. Если обобщить данные исследования, то можно утверждать, что как сегодня, так и завтра, и в далеком будущем будут востребованы компетенции, связанные с управлением людьми, проектами и собственными ресурсами.

При подготовке специалистов вузовские преподаватели находятся в достаточно жесткой конкуренции с динамично развивающимся в России бизнес-образованием: бизнес-школы, корпоративные институты и тренинговые центры. Здесь уместно привести пример реализуемой политики совершенствования профессионального мастерства в Финансовом университете при Правительстве РФ, где с одной стороны, стимулируется деятельность штатных преподавателей по подготовке и получению сертификата своего профессионального статуса в общественно-профессиональных организациях по профилю подготовки специалистов в ВУЗе, а с другой стороны, создается здоровая конкуренция и обмен опытом за счет привлечения к проведению занятий внешних профильных специалистов, и, прежде всего, к проведению практико-ориентированных мастер-классов, разбору кейсов и ситуационных задач, формированию проектных команд и др.

В российском обществе не прекращаются дискуссии о реформе высшей школы, качестве и профессионализме преподавания в вузах. Одни утверждают, что вузы готовят не тому, что ожидает выпускников на рынке труда, который и так переполнен специалистами с высшим образованием, и поэтому надо ограничить выпуск таких специалистов. Другие говорят, что проблема в основном заключается в слишком ранней профориентации молодежи. Ей непросто в 17-18 лет выбрать под свои реальные и потенциальные способности будущую профессию. И поэтому в ходе учебы и после завершения вуза студенты часто разочаровываются в собственном выборе или выборе родителей. Многолетние исследования Департамента социологии Финансового университета при Правительстве РФ по данной теме среди студентов и выпускников показывают, что абсолютное большинство студентов и выпускников не разочарованы в выборе профиля обучения в Финансовом университете. И в этом большой вклад компетентности научно-педагогических работников университета, их профессиональной репутации.

Более того, 77 % студентов 4 курса считают, что у них не будет проблем с трудоустройством. При этом 62 % выпускников рассчитывают на заработную плату выше среднего российского уровня, а 31 % - на средний уровень. В 2016 году продемонстрировано высокое качество образования в Финансовом университете: 88 % студентов всех курсов оценено не ниже, чем «хорошо», что на 5 % выше, чем в 2015 году. В университете сложилась практика два раза в год оценивать качество преподавания каждым преподавателем «глазами студента». По апробированной методике каждого преподавателя по восьми показателям оценивают по десятибалльной шкале те студенты, в группах которых преподает тот или иной преподаватель. По итогам средний индекс качества преподавания по университету равен 8,8 баллов.

Вместе с тем результаты исследования свидетельствуют, что из года в год растут требования к качеству, стилю и компетентности преподавания со стороны студентов. Это, прежде всего, относится к увеличению доли практико-ориентированных занятий, использованию интерактивных форм и методов, решению кейсов и ситуационных задач, организации групповых и проектных работ, разбору успешных и неуспешных стартапов и др.

Но главным вызовом для образования сегодня является скорость изменения и рост объема информации, которая устареет быстрее, чем ее освоишь. Поэтому сама по себе информация как знание свою традиционную ценность утрачивает, и на первое место выходит компетентность человека в поиске, отборе, переработке и транслиро-

вании нужной информации. Важными целями формирования управленческих компетенций в период обучения должны стать развитие способности действовать и быть результативным и эффективным, полиуниверсализм и адаптивность к новым видам деятельности и управленческим технологиям.

Востребованными становятся такие качества личности, необходимые для управления, как воля, решительность, ответственность, способность анализировать и планировать деятельность, способность выстраивать коммуникацию и взаимодействие с другими людьми.

Основным результатом образования должна стать не столько система ЗУН, сколько способность человека ставить вопросы и искать на них зачастую не стандартные ответы, действовать в конкретной жизненной ситуации во взаимодействии с другими людьми. В связи с этим на первое место выходит управленческая компетенция – научиться управлять процессом собственного поиска и обработки необходимой информации.

Если проанализировать объявления о приеме на работу, то работодатель в большей степени требует работников с высшим образованием. При этом, работодателю часто не важно, какая специальность у кандидата, главное, чтобы он прошел в вузе своего рода учебный тренинг-полигон по обкатке и настройке мышления, приобрел навыки работать в проектной команде и управлять процессами. После такой подготовительной базы, по мнению работодателей, человек может овладеть почти любой профессией. Главное – кандидат научился учиться. А именно на это нацелена педагогическая состоятельность вузовского преподавателя.

1. Зимняя, И.А. *Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Компетенции в образовании: сб. научных трудов / под ред. А. В. Хуторского. – М.: ИНЭК, 2007. – 327 с.*

2. Хуторской А.В. *Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>*

3. *ISO/IEC 9000-2011 «Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь».* – URL: [www.cntd.ru/assets/files/upload/1101113/9000-2011.pdf](http://www.cntd.ru/assets/files/upload/1101113/9000-2011.pdf).

4. *ISO/IEC 17024:2003.* – URL: [www.pqm-online.com/assets/files/lib/std/iso\\_mek\\_17024-2003.pdf](http://www.pqm-online.com/assets/files/lib/std/iso_mek_17024-2003.pdf)

5. *ISO 9001:2015 «Системы менеджмента качества. Требования».* – URL: [www.ISO9001-2015 Cert Group.pdf](http://www.ISO9001-2015 Cert Group.pdf)

6. Тюриков А.Г. *Управленческая компетентность как основа успешности современного человека // Карьерный успех: личная ответственность: Материалы IV молодежной научно-практической конференции (23–25 октября 2015 г., г. Ярославль).* – Ярославль: Изд-во Академии Пастухова, 2015. – С.55-62.

УДК 378.147.88

#### **Развитие научно-исследовательской компетентности студентов магистратуры как объект управления**

*ШклярOVA Ольга Анатольевна, доц., к.п.н., проф., кафедра управления образовательными системами Московского педагогического государственного университета, г. Москва, E-mail: [oa.shklyarova@mpgu.edu](mailto:oa.shklyarova@mpgu.edu).*

*Аннотация. В статье раскрыт потенциал учебных дисциплин и практик в осуществлении научно-методического сопровождения магистрантов при проведении исследований в процессе подготовки выпускной квалификационной работы*

*Ключевые слова: научно-исследовательская компетенция, этапы формирования научно-исследовательской компетенции.*



## Development of scientific and research competences of undergraduate students as an object of management

*Shklyarova Olga A., associate professor, PhD, Professor, Department of Management of educational systems of the Moscow State University of Education, Moscow, E-mail: oa.shklyarova@mpgu.edu*

Abstract. The article discloses the potential of academic disciplines and practices in the implementation of scientific and methodological support provided to undergraduates in the process of research during their final qualifying work preparation.

Keywords: research competence, stages of formation of the research competence.

Кафедра управления образовательными системами Института социально-гуманитарного образования МПГУ реализует образовательные программы по направлениям 44.04.01 «Педагогическое образование» и 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование» (уровень магистратуры), общецелевая направленность которых – подготовка к управленческой деятельности в сфере образования. Речь идет о подготовке менеджеров образования на уровне организаций, образовательных систем и т.п.; менеджеров проектов и программ; экспертов в сфере образования; специалистов по нормативно-правовому регулированию деятельности в образовательных организациях. Значимость научно-исследовательской компетенции в успешной деятельности будущих управленцев предопределена требованиями к выполнению функций по управлению развитием образовательной организации с учетом перспективных инноваций в сфере образования.

Менеджер образования – работник, профессионально осуществляющий функции управления на основе современных научных подходов и технологий, компетентный в выполнении ключевых функций управления. Ориентация менеджера на достижения науки, инновации в образовании – условие эффективного развития образовательной организации.

В работах по педагогическому менеджменту Ю.А. Конаржевского, В.С. Лазарева, А.М. Моисеева, М.М. Поташника, В.А. Ситарова, П.И. Третьякова, Т.И. Шамовой, Н.А. Шарай, И.Н. Щербо и др. описываются три уровня управления, соответственно, три группы менеджеров образования:

- первая группа (высший уровень) – административный персонал образовательных учреждений и органов управления образованием;
- вторая группа (средний уровень) – руководители методических, социально-психологических, финансово-экономических и иных служб образовательной организации (системы образования);
- третья группа – педагогические работники как организаторы процесса управления учебно-познавательной деятельностью учащихся.

Полагаем, что в условиях институциональных изменений и инновационных преобразований в образовательных организациях следует выделить и четвертую группу менеджеров – это руководители (лидеры) отдельных проектов и программ, обеспечивающих эффективность командного менеджмента, качество управления во временных группах (командах) по разработке и реализации определенного/конкретного направления в функционировании и/или развитии образовательной организации.

Менеджеры образовательной организации, не зависимо от уровня управления, решают задачи, связанные с ресурсным обеспечением деятельности, управлением качеством образовательного процесса, разработкой стратегии и тактики профессионального взаимодействия, определяют тип управления и т.п. Следовательно, эффективность (динамика) развития образовательной организации во многом зависит от качества стратегического управления на всех уровнях его осуществления, что, несомненно, связано с инновационной активностью и инициативностью менеджеров.

Инновационная активность – важнейший показатель, отражающий темпы, масштабы и продолжительность разработки и внедрения нововведений. Инновационную активность образовательной организации можно отследить и оценить через интенсивность преобразований, частоту и продуктивность педагогических нововведений/новшеств, влияющих на качество среды образования, качество образовательного процесса, качество результатов деятельности. Данное направление деятельности образовательной организации зависит от подготовки её менеджеров к управлению инновационной, научно-исследовательской, научно-методической деятельностью педагогических работников.

Процесс формирования научно-исследовательской компетенции в процессе подготовки менеджеров при обучении в магистратуре предполагает последовательное освоение знаний, развитие умений и опыта организации и проведения научного исследования. По сути, формирование научно-исследовательской компетенции обеспечивается преимущественно в процессе освоения ряда учебных дисциплин, прохождения практики «Научно-исследовательская работа» и является объектом управления в аспекте научно-методического сопровождения обучающихся. В таком научно-методическом сопровождении по формированию у студентов научно-исследовательской компетенции можно выделить шесть основных этапов, последовательная реализация которых обеспечивает эффективное управление работой студентов над магистерской диссертацией.

**Первый этап** совпадает с началом обучения – первая половина первого семестра. Когнитивная составляющая научно-исследовательской компетенции в основном закладывается и развивается в процессе освоения студентами таких дисциплин, как «Философия и методология исследовательской деятельности», «Научные исследования в профессиональной деятельности педагогического профиля», «Управление инновациями в образовании». Основное содержание данных курсов – это знания об актуальных проблемах в сфере образования и степени их исследованности в науке, основные характеристики методологического аппарата научного исследования, идеи, подходы, принципы его проектирования, развитие исследований по различным направлениям и проблемам исследования в системе образования и т.п. Содержание заданий для самостоятельной работы и на практических занятиях направлено на мотивацию студентов по накоплению, анализу и описанию материалов по теме их выпускной квалификационной работы (далее – ВКР). Это способствует пониманию сути научного исследования. Так, одним из обсуждаемых на занятиях аспектов научного исследования является аксиологический подход, изучение которого раскрывает ценностно-смысловую составляющую в научных исследованиях педагогического профиля, объективно влияет на становление личностных ориентаций, смыслов, отношения, развитие интереса, потребности в научно-исследовательской деятельности, понимание значимости научно-исследовательской и инновационной деятельности в управлении качеством образовательного процесса, организацией. Ожидаемый результат первого этапа – осмысление (появление первых рабочих версий, формулировок) проблемы, цели, объекта, предмета исследования по теме ВКР.

Первый этап завершается двухнедельной практикой – «Научно-исследовательская работа» (далее – практика НИР). За период практики студенты наращивают опыт работы в научных библиотеках, пользования научными порталами и профессионально ориентированными интернет-ресурсами, начинают собирать материал, который будет востребован при разработке развернутого плана-проспекта ВКР (магистерской диссертации). Студенты готовят аннотированный список различных научно-информационных источников по предмету своего исследования, нормативно-правовые и концептуально-программные документы в сфере образования и обзор

опыта деятельности различных образовательных организаций по предполагаемому направлению их исследования.

**Второй этап** – дальнейшее изучение методологии исследовательской и инновационной деятельности в процессе освоения вышеперечисленных дисциплин. Основной ожидаемый результат второго этапа – подготовка текста обоснования актуальности диссертационного исследования с формулировкой основных компонентов методологического аппарата. Работа на этом этапе сопряжена с наращиванием объема текстовых материалов, в которых дается обзор диссертационных исследований и научных публикаций (дайджест) с описанием различных аспектов и степени исследованности объекта и предмета познания с учетом темы ВКР, подтверждающих актуальность направления исследования. В этот период по учебному плану студенты выходят на вторую часть практики НИР. Техническое задание предусматривает написание реферата по теме исследования. Основное требование к реферату – развернутое описание ключевых аспектов теоретической части исследования по теме ВКР. В процессе работы студент должен использовать не менее 50 информационных источников, подтверждающих актуальность темы, отражающих степень её разработанности в науке с соответствующими обобщением и постановкой исследовательской задачи, анализом и характеристикой основных компонентов знания по проблеме исследования и фактического материала, выводами автора.

**Третий этап** по времени совпадает со вторым семестром. Основным ожидаемым результатом – написание развернутого плана-проспекта диссертационного исследования с описанием всего методологического аппарата, планируемых результатов и продукта научного исследования, структуры диссертации с наименованием глав и параграфов, краткой характеристикой их предполагаемого содержания. В конце третьего этапа, по итогам весенней практики НИР студенты предоставляют к обсуждению план-проспект своего научного исследования. Экзамен по дисциплине «Философии и методологии исследовательской деятельности» проводится в форме защиты план-проспекта магистерской диссертации. Студенты готовят доклад на 5-7 минут, презентацию.

Такой подход к управлению научно-исследовательской работой студентов показал, что примерно 15-20% студентов за время выполнения предыдущих заданий накапливают достаточно материала и приобретают необходимый опыт написания достаточно хороших научных текстов. Поэтому по окончании третьего этапа студенты готовят тезисы или статью по результатам своего теоретического исследования к публикации.

На период летней практики НИР – **четвертый этап** – техническое задание предполагает:

- обоснование и описание методики реализации эмпирического этапа научного исследования (выбор и/или разработка методик, необходимых для проведения практической части исследования);

- подготовку и текстовое описание методики проведения эмпирической части научного исследования.

К итоговой конференции по результатам этого этапа студенты должны на основании ранее написанных реферата, статей, собранных конспектов и т.п. написать информационно-аналитический текст в соответствии с поставленными в плане-проспекте задачами. Оформленные тексты – это фактически рабочий вариант первой главы ВКР. Главное в научно-методическом сопровождении научно-исследовательской работы студентов на этом и последующих этапах – не только обеспечивать консультационную поддержку со стороны научного руководителя, но и предоставлять возможность публичных выступлений по апробации результатов исследования. Традиционно на кафедре четвертая неделя ноября – Неделя памяти Т.И.

Шамовой, во время которой студентам предлагается выступить с научным сообщением, докладом.

**Пятый этап** организации научно-исследовательской работы студентов связан с активным совершенствованием умений по организации и проведению экспериментальной части исследования. Проведение экспериментальной части исследования предполагает грамотное научное оформление текстов, суть которых – обоснование и описание технологии управления процессом и ресурсное обеспечение организации и проведения практических мероприятий, условий и факторов, определяющих эффективность внедрения разработок и т.п. На этом этапе оформляются результаты, полученные по время проведения практической части исследования. По результатам этого этапа студентам рекомендуется подготовить статью, тезисы или доклад к выступлению на научно-практических профессиональных форумах с презентацией результатов проделанной научно-исследовательской работы. Традиционным стало участие студентов в работе Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы управления образовательными системами, семинарах, научной сессии, конференции ИСГО.

**Шестой этап** – итоговое оформление магистерской диссертации, подготовка научного доклада, презентации и первый опыт прохождения процедуры защиты во время защиты на кафедре. В развитии научно-исследовательской компетенции важными моментами на этом этапе являются: умения публичного научного выступления, участия в научной дискуссии, опыт коммуникации с оппонентами.

Практика формирования научно-исследовательской компетенции у студентов магистратуры на протяжении 4 лет позволила выстроить процесс управления научно-методическим сопровождением с учетом специфики темы ВКР, обеспечить качество выпускных работ, соответствующее квалификации магистра и готовность выпускников к исследовательской и инновационной деятельности в сфере образования.

УДК 378.1

#### **Подготовка магистрантов к реализации технологии индивидуализации обучения младших школьников**

*Овчинникова Александра Жоресовна, д.п.н., проф. кафедры начального образования и социальных технологий ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина», e-mail: dok54@mail.ru*

*Аннотация. В статье рассматриваются особенности подготовки магистрантов к обучению младших школьников, описывается реализация технологии индивидуализации обучения младших школьников, включающая целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты, предлагаются активные методы и формы обучения детей.*

*Ключевые слова: подготовка, магистрант, технология, индивидуализация и дифференциация, младшие школьники.*

#### **Preparing undergraduates for the implementation of individual approach techniques in teaching primary school students**

*Ovchinnikova Alexandra Zh., Doctor of pedagogical sciences, professor of Department of Primary Education And Social Technologies in the Bunin State University, the city of Yelets*

*The article examines the features of training undergraduates to teach primary school students. It describes the implementation of individual approach techniques in teaching students of this this age group, including the target, content, procedure and outcome components; active methods and forms of teaching are offered.*

*Keywords: training, undergraduate, technology, individualisation and differentiation, younger students.*

Проблема подготовки магистрантов на современном этапе приобретает особую значимость в связи с модернизацией образования и переходом на новые образовательные стандарты. Развитие инновационных образовательных процессов зависит от технологий, которые рассматриваются как система функционирования всех компонентов педагогического процесса, приводящая к намеченным результатам. Их достоинством является научность, концептуальность, системность, комплексность, иерархичность, логичность, управляемость, процессуальность, диагностичность, прогнозируемость, эффективность и воспроизводимость. Особое внимание уделяется технологии индивидуализации обучения младших школьников, основанной на учёте их индивидуальных особенностей, способностей, мышления, эмоционально-образной сферы, памяти, воображения, интересов. Это в значительной степени обуславливает качество усвоения опыта познавательной и творческой деятельности учащимися.

Однако в подготовке магистрантов к реализации данной технологии наблюдаются определённые затруднения. Поэтому целью данной статьи является раскрыть особенности подготовки магистрантов к реализации технологии индивидуализации обучения младших школьников.

Понятие «индивидуализация обучения» Т.И. Шамова раскрывает в соответствии с учётом индивидуальных особенностей определённой группы детей, их качеств, существенных для развития личности [1]. Оно предполагает такую организацию обучения, при которой индивидуальное развитие младшего школьника осуществляется с учётом его темпа усвоения учебного материала и развития способностей. Поэтому для технологии индивидуализации обучения приоритетным является индивидуальная направленность обучения, в основу которой положена система методов, форм, средств, направленных на осознание младшим школьником своих сильных и слабых качеств, самобытности, развития самостоятельности и активности познания.

Подготовка магистрантов к реализации технологии индивидуализации обучения младших школьников связана с умением оказывать помощь, с раскрытием их интересов и потребностей, развитием умственных, креативных и рефлексивных способностей. Она опирается на личностно-ориентированный подход, в основе которого лежит идея управления развитием личности на основе глубокого понимания её потенциальных особенностей.

Теоретический анализ проблемы показал, что методологическую основу технологии индивидуализации обучения младших школьников составляют: а) идеи гуманистической философии (Н.И. Бердяев, В.С. Соловьев); б) отечественные психологические теории развития личности (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов); в) теоретические разработки зарубежной педагогики (Э. Берн, Я. Корчак, К. Роджерс); положения отечественной психолого-педагогической науки (Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, Л.И. Бутова, В.А. Сухомлинский, И.Э. Унт, В.Д. Шадриков, Т.И. Шамова).

В подготовке магистрантов к реализации технологии индивидуализации обучения акцент делается на то, что в её основе лежат две тенденции: первая определяется личностной направленностью, а вторая – стремлением к технологизации обучения. Такое понимание данной технологии позволяет выделить следующие **компоненты**: 1) *целевой*, предполагающий выбор и обоснование основной цели индивидуализации обучения и сопутствующих иерархических целей и задач; 2) *методологический*, включающий в себя определение концептуальной идеи и основных методологических подходов к индивидуализации обучения; 3) *содержательный*, направленный на проектирование содержания данной технологии; 4) *процессуальный*, характеризующийся совокупностью методов, форм и средств, конструированием педагогических ситуаций; 4) *диагностический*, включающей в себя критерии, показатели, диагностические методики, методы контроля и самоконтроля, подобранные к каждому критерию, и уровни усвоения качества знаний в процессе реализации данной технологии. остано-

вимся подробнее на основных компонентах технологии индивидуализации обучения младших школьников.

*Целевой компонент* включает в себя выбор и обоснование основной цели индивидуализации обучения младших школьников, направленной на зону ближайшего развития. Акцент целей делается на определение содержания учебного материала, его познавательной ценности, позволяющей учитывать особенности развития мышления, памяти, воображения у детей с разными способностями. Важным становится раскрытие потенциальных возможностей ребёнка, активизации личностного мотива усвоения общеучебных умений и навыков; понимание ученика как субъекта учения; формирование механизмов самореализации, саморазвития. Это требует поиска методов и средств, позволяющих активизировать, расширять, рефлексировать и корректировать его субъективный опыт.

*Методологический компонент* технологии основывается на личностно-ориентированной концепции образования, основной идеей которой является необходимость акцентирования внимания на личности младшего школьника, его внутреннем мире, индивидуальности, творчестве, стремлении к максимальной реализации возможностей с опорой на личностные психические образования, связанные с умением учиться.

*Содержательный компонент* технологии индивидуализации обучения младших школьников позволяет магистрантам определить программные знания дисциплины, те понятия, которые необходимо усвоить. Такой подход предполагает преодоление противоречия между временем, затраченным на усвоение учеником знаний, и временем, зафиксированным в учебном плане. Разрешение этого противоречия предполагает необходимость учитывать особенности взаимосвязи между учителем и учеником, учеником и учеником, учеником и учебной информацией. Поэтому важным является знание магистратом содержания различных учебно-методических комплексов, разработанных для начальной школы с учётом различного взаимодействия субъектов образовательного процесса в начальной школе. Такой подход требует определения магистрантами базовых и локальных понятий предмета, усвоение которых требует учёта индивидуальных особенностей детей. Будущие учителя в своей деятельности должны учитывать ряд факторов, позволяющих младшим школьникам повысить качество знаний, успеваемость, эффективно развивать способности. К ним относятся знание темперамента, видов мышления, развития левого или правого полушария. Все это направлено на формирование умения учиться самостоятельно. Анализируя содержание учебников, следует учитывать уровни знаний, позволяющих вести обучение в зависимости от способностей детей.

*Процессуальный компонент* подготовки магистрантов к реализации технологии индивидуализации обучения детей связан с использованием методов и форм обучения, направленных на активизацию всех мыслительных процессов младшего школьника в соответствии с определёнными темпами его развития и уровнем знаний. В этой связи важно учитывать степень сложности решения задач, содержание и способы обучения, которые выбирают сами дети. При подготовке магистрантов необходимо, чтобы они могли сами конструировать задания разного уровня сложности. Всё это требует активных методов и форм самостоятельного обучения. К ним относятся кейс-метод, проектная деятельность, ТРИЗ, методы и формы, направленные на исследовательскую и творческую деятельность, уровневую дифференциацию с использованием информационно-коммуникативных технологий.

Остановимся подробнее на методе проектов. В начальной школе используются информационные, практико-ориентированные, исследовательские, творческие, ролевые виды проектов. Приведём пример социального проекта, разработанного магистрантом

Е.В. Зюба: «История моей семьи», выполненного в рамках Всероссийского дня семьи, любви и верности с учащимися вторых классов.

**Цели проекта:** создание условий для творческой самореализации и исследовательской деятельности учащихся; укрепление духовных ценностей, повышение культурного уровня; привитие интереса к истории своей семьи.

**Задачи проекта:** 1) воспитание патриотизма через любовь к семье, родным и близким людям; 2) повышение культурного уровня учащихся путём изучения истории праздника, его символики, пословиц; 3) развитие мышления и творческих способностей учащихся; 4) пробуждение интереса учащихся к истории своей семьи; 5) совершенствование и закрепление навыков поиска информации; 6) использование информационных технологий для представления своей работы, а именно создание презентации на тему: «Моя родословная».

**Гипотеза:** знание своего генеалогического древа поможет детям узнать историю создания своей семьи, свою родословную, сформирует у детей представление о семье и семейных традициях, что будет способствовать развитию гражданских и патриотических качеств личности.

Итогом проекта является обобщённый урок с презентациями детей на тему «Моя родословная».

**Содержание** проекта «История моей семьи» включает несколько *этапов*.

*Первый этап: подготовка к празднику «День семьи».* Он начинается со вступительной беседы учителя: «Дорогие ребята, в нашей стране празднуется «День семьи, любви и верности». Эти общечеловеческие ценности очень важны в нашей жизни. Семья даёт человеку любовь, поддержку, стабильность. Поэтому так важно ценить свою семью. Предлагаю вам принять участие в подготовке этого праздника». На этом этапе намечаются основные направления и распределяются обязанности.

*Второй этап – содержание проекта –* предполагает выявление знаний учащихся о празднике. Детям предлагается задание: Знаете ли вы...? Затем проводится беседа об истории праздника, о Святых супругах Петре и Февронии, которые считаются покровителями христианского брака. День 8 июля является датой их памяти.

*Третий этап* направлен на *обсуждение проблемы:* почему ромашка является символом семьи? Дети готовят информацию о ромашке, затем каждый ребёнок вырезает ромашку для своей семьи и рассказывает, кому он подарит свою ромашку и почему.

*Четвёртый этап предполагает решение проблемы.* Младшим школьникам предлагается определить, что такое устное народное творчество, назвать жанры устного народного творчества (пословицы, поговорки, загадки, частушки, сказки, песни), вспомнить пословицы и поговорки о семье, которые они подготовили дома и определить, какие ценности семьи отражены в них.

Далее дети выполняют следующие задания: 1) нарисовать рисунок «Я и моя семья»; 2) придумать и написать девиз своей семьи; 3) сделать презентацию на тему: «Моя родословная», рассказать о себе, о своих близких и дальних родственниках, составить генеалогическое древо.

На следующем занятии каждый ученик рассказывает историю своей семьи и показывает презентацию на тему: «Моя родословная», которая должна содержать следующие компоненты: генеалогическое древо ученика; информация о фамилии, её значении и происхождении; сведения о родне, кем были предки детей; интересные факты из жизни родителей; девиз семьи; кто из предков воевал и где, вывод.

*Пятый этап –* заключение, подведение итогов.

Реализация данного проекта: а) формирует у младших школьников знания о своей идентичности как члена семьи; б) позволяет детям использовать социально-нравственный и гражданско-патриотический опыт в деятельности; в) овладеть умениями

находить информацию и работать с ней; г) развивает способность решать творческие задачи, представлять результаты своей деятельности в различных формах.

*Результативный компонент* предусматривает: усвоение первоначальных научных понятий, умение использовать различные виды деятельности в формировании универсальных учебных действий; владение способами изучения объектов и явлений действительности, а также коррекцию индивидуально усвоенного учеником знания, его самоконтроль и самооценку, рефлексию.

Таким образом, подготовка магистрантов к реализации технологии индивидуализации обучения младших школьников открывает новые возможности для обучения и воспитания младших школьников.

*1. Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Шибанова Г.И. Управление образовательными системами. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 384 с.*

УДК 378.147.88

### **Проблемы формирования организационно-управленческой компетентности при подготовке будущих менеджеров образования в магистратуре педагогического вуза**

*Савенкова Елена Викторовна, ст.преподаватель кафедры управления образовательными системами института социально-гуманитарного образования Московского педагогического государственного университета, г. Москва, e-mail: savenkova\_ev@mail.ru*

*Аннотация. В статье рассматриваются проблемы формирования организационно-управленческой компетентности будущих менеджеров образования в магистратуре педагогического вуза. Выделены структурно-содержательные компоненты организационно-управленческой компетентности.*

*Ключевые слова: магистратура, организационно-управленческая компетентность, менеджер образования.*

### **Problems of Developing the Organization and Management Competencies in Training Prospective Managers for Education in Pedagogical University Master's Programme**

*Savenkova Elena Viktorovna, senior teacher, Moscow State University of Education*

*Аннотация. The article examines the problems of developing organization and management competencies in prospective education managers in the Master's programme of a pedagogical University. The structure and content components of the organization and management competencies are pointed out.*

*Keywords: magistracy, organizational and managerial competence, manager for education.*

В условиях институциональной реформы российского образования поставлены качественно новые задачи, при этом наибольшая ответственность за их решение ложится на руководителей. При наличии множества инновационных процессов, в которые погружены образовательные организации, объективно необходимым является профессионально компетентный специалист (менеджер образования) с особым набором общекультурных и профессиональных компетенций в области управления. Внедрение в содержание и организацию образовательного процесса экономических и организационно-управленческих инноваций актуализирует потребность образовательных организаций в специалистах, качественно подготовленных к реализации организационно-управленческой деятельности, эффективность осуществления которой зависит от сформированной организационно-управленческой компетентности и ее оперативного формирования и развития у современных менеджеров образования. В связи с вышеизложенным актуализируется проблема формирования организационно-

управленческой компетентности у будущих менеджеров образования в педагогическом вузе.

Формирование организационно-управленческой компетентности у будущих менеджеров образования в педагогическом вузе начинается на ступени бакалавриата, на которой обеспечивается получение фундаментального образования и элементов начальной профессионализации, и продолжается в магистратуре при становлении субъектного опыта и целостного видения будущей профессиональной деятельности. Подготовка на уровне магистратуры рассматривается как специализированная подготовка к деятельности, упорядочивающей структуру и процессы управления, направленной на принятие управленческих решений, готовности принимать и реализовывать инновации в профессиональной деятельности. При этом сегодня акцентируется внимание на субъектной значимости человека, раскрытии его потенциала.

Становление личности студента, осмысление личностного отношения к будущей профессиональной деятельности отражает компетентностный подход в образовании, акцентирующий внимание на способности и готовности человека к продуктивной деятельности.

Вопросы формирования организационно-управленческой компетентности рассматриваются в работах Л.М. Львова, Перевозовой, Т.А. Петровой, Н.А. Ран, К.А. Баженовой, А.Э.Исмаилова, А.Е. Шастиной.

Проблемы формирования организационно-управленческой компетентности будущих менеджеров образования при обучении в магистратуре связаны, во-первых, с необходимостью уточнения определения и описания структуры организационно-управленческой компетентности выпускника педагогического вуза и ее эффективной оценкой.

В настоящее время нет общепринятого перечня компонентов, составляющих организационно-управленческую компетентность менеджеров образования. Изучение современных подходов ряда авторов, опыт педагогической деятельности, требований к деятельности менеджера образования позволяет предложить следующий перечень компонентов организационно-управленческой компетентности будущих менеджеров образования и соответствующее их содержание.

В структуре организационно-управленческой компетентности в качестве основных мы выделяем организационный и управленческий компоненты. **Организационный** компонент заключается в способности и готовности менеджера образования организовывать профессиональную деятельность, создавать условия для эффективной работы коллектива.

**Управленческий** компонент организационно-управленческой компетентности отражает способность и готовность менеджера образования принимать управленческие решения, применять систему управленческих знаний, умений, личностных качеств по достижению поставленных целей.

Составной частью структуры организационно-управленческой компетентности менеджера образования также должен быть **коммуникативный** компонент как способность выбирать приемлемую форму общения, умения слушать, устанавливать коммуникативные связи. Он отражает владение культурой общения, способностью к эмпатии, способностью к самоконтролю в достижении целей профессиональной деятельности, к установлению коммуникативных связей с использованием всех возможностей коммуникации для эффективного принятия управленческих решений.

Обеспечение опережающего, характера образования усиливает позиции менеджера в инновационном образовательном пространстве, требующем быстрой мобилизации ресурсов, умений ставить и находить решения задач, которые важны не только сегодня, но и завтра, нести ответственность за свои решения. Это требует от менеджера мотивации к достижению успеха – как своего, так и коллектива, – умения мотивиро-

вать творческую активность команды. Следовательно, в структуре организационно-управленческой компетентности менеджера образования **мотивационный** компонент обусловлен необходимостью развития способности к мобильной перестройке, быстрому реагированию, сохранению работоспособности при реализации организационно-управленческой деятельности, открытости к инновациям и отражается в использовании основных теорий мотивации, лидерства для решения управленческих задач с учетом группового поведения, решительностью менеджера образования, его открытостью к критике и гибкостью.

Уточним, что коммуникативный и мотивационный компоненты структуры организационно-управленческой компетентности менеджера образования дополняют и присутствуют в двух первых.

При этом организационно-управленческая компетентность менеджера образования рассматривается как сложное личностное образование, проявляющееся в совокупном сочетании общекультурных, профессионально-личностных и организационно-управленческих компетенций, определяющих готовность и способность менеджера образования выполнять профессионально организованную управленческую деятельность в конкретных условиях функционирования образовательных систем.

Сформированность компонентов организационно-управленческой компетентности определяется критериями: когнитивным, подсчитываемым на основе балльно-рейтинговой системы; деятельностным, определяемым по результатам решения практикоориентированных задач и кейсов; личностным, измеряемым по результатам самооценки и на основе тестов.

Следующий круг проблем формирования организационно-управленческой компетентности будущих менеджеров образования связан с обеспечивающей его организацией образовательного процесса.

Главным условием их решения вслед за С.О. Сысоевой [3] мы считаем обучение в развивающейся магистратуре, которая характеризуется мощной научно-педагогической инфраструктурой и **научными школами** с широким аспектом научных направлений. Этим требованиям отвечает научная школа управления образовательными системами, основанная Т.И. Шамоной, которую совместно с другими структурами развивает и на которую опирается при реализации магистерских и иных образовательных программ кафедра управления образовательными системами ИСГО МПГУ. Развивающий характер магистратуры предполагает также учет требований ФГОС, профессионального стандарта руководителя образовательной организации, требований работодателей и перспектив развития управленческой деятельности, особенностей управления в сфере образования.

Проведенный анализ научно-методической литературы по проблемам формирования организационных и управленческих компетенций показал необходимость отбора **содержания** профессионального образования в соответствии с социальным заказом и требующего высокой квалификации и опыта практической деятельности преподавателей. Расширение представлений магистров о будущей профессиональной деятельности происходит при введении специальных курсов, содержащих направления менеджмента, необходимые в организационно-управленческой деятельности современного менеджера образования; обязательном изучении дисциплин, отражающих специфику педагогической деятельности; введении курсов, тренингов, направленных на формирование и развитие личностных характеристик; прохождении производственной практики с направленностью решаемых задач на формирование организационно-управленческой компетентности; выполнении научно-исследовательской работы по изучению актуальных проблем управления образовательными системами и представлении ее результатов; построении индивидуального образовательного маршрута магистранта, в котором указываются компоненты орга-

низационно-управленческой компетентности, формируемые в рамках тех или иных элементов основной образовательной программы, и дающего ответы на вопросы: каким образом будут достигнуты результаты; по каким критериям будет оцениваться уровень и как будет отражен результат сформированности компетентности.

Усложнение управленческих функций, преобразование и расширение деятельности образовательных организаций, реализация инноваций требуют внедрения интерактивных **методов** и технологий обучения, практикоориентированных занятий, обеспечивающих саморазвитие, самоанализ, самообразование обучающихся. Осуществление организационно-управленческой деятельности требует от менеджера образования готовности к восприятию и реализации инноваций в профессиональной деятельности, принятию эффективных управленческих решений по организации и управлению людьми, что подтверждает сложную природу деятельности, и очевидно, что только усилий профессорско-преподавательского состава недостаточно, а значит требуется сопряжение усилий всех участников образовательного процесса. Требуемая практикоориентированная подготовка магистрантов к организационно-управленческой деятельности реализуема при прохождении производственных практик по получению опыта вышеуказанной деятельности в организациях, связанных с их профессиональной деятельностью, а также на базе лидеров образовательных инноваций, в частности – инновационных научно-образовательных площадок МПГУ, руководимых кафедрой.

Получение опыта публичного выступления, отстаивания собственной точки зрения, принятия решения как личного, так и командой, реализуемо при участии магистрантов в научных конференциях, круглых столах, проектной деятельности, что также требует выхода за формальные рамки образовательного процесса.

Таким образом, подготовка в магистратуре педагогического вуза менеджера образования к организационно-управленческой деятельности требует уточнения структуры и содержания организационно-управленческой компетентности менеджера образования в соответствии с происходящими изменениями, а решение этой проблемы осуществимо, если ведется постоянный мониторинг изменений в сфере образования, в законодательстве, в учете запросов государства и общества.

1. *Логинова, В.В. Формирование готовности к осуществлению организационно-управленческой деятельности при обучении математике в вузе // Гуманизация образования. – 2015. – №4. – С. 46-57.*

2. *Мацкевич, С.А. Менеджмент в системе образования: теория и практика инновационной подготовки профессионалов / С.А. Мацкевич; науч. ред. А.Н. Мирошниценко. – Минск: И.п. Логвинов, 2011. – 260 с.*

3. *Сысоева С.О. Творческое развитие в магистратуре: монография. – Киев, 2014. – 400 с.*

УДК 378.147.88

#### **Стратегия развития кафедры как условие качества формирования управленческих компетенций субъектов образовательной деятельности**

*Гончар Мария Валерьевна, заведующая кафедрой управления образовательными системами Московского педагогического государственного университета, e-mail: tv.gonchar@mpgu.edu*

*Аннотация. В статье рассматриваются направления стратегического развития кафедры как условия качества формирования управленческих компетенций у субъектов образовательного процесса.*

*Ключевые слова: управленческие компетенции, субъекты образовательной деятельности, высшее образование.*

#### **Approaches to Forming Managerial Competences in the Subjects of Educational Activities in Higher Education**

*Gonchar Maria V., Head of Department of Educational Systems Management, Moscow State University of Education*

Abstract. The article examines the content of managerial competences in accordance with the new educational standards and approaches to forming those basing on the Shamova scientific school principles and the principles of adult education.

Keywords: managerial competence, subjects of educational activities, higher education.

Кафедра управления образовательными системами более 40 лет ведет целенаправленную системную подготовку к управленческой деятельности как руководящих кадров в сфере образования, так и педагогических работников. В настоящее время на кафедре разработаны и реализуются программы, обеспечивающие формирование управленческих компетенций в системах:

– высшего образования (уровень магистратуры) – «Менеджмент в образовании», «Менеджмент проектов и программ», «Экспертная деятельность в сфере образования», Правовое регулирование деятельности образовательных организаций», «Управление региональными системами образования»;

– профессиональной переподготовки – «Менеджмент в образовании», «Проектное управление в образовательной организации»;

– повышения квалификации педагогических работников общего и среднего профессионального образования – «Управление качеством образования», «Внутришкольная система научно-методической работы как ресурс реализации требований ФГОС и Профстандарта педагогической деятельности», «Управление качеством проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы обучающегося», «Научно-исследовательский компонент в профессиональной деятельности учителя» «Управленческое сопровождение профессиональной деятельности в современной образовательной организации» и др.

Во всех образовательных программах управленческие компетенции занимают приоритетное положение. Теоретико-методологической, технологической основой формирования управленческих компетенций субъектов образовательной деятельности, конечно, является научная школа управления образовательными системами, основателем которой являлась член-корр. РАО, доктор педагогических наук Т.И. Шамова. При проектировании содержания образовательных программ как для магистратуры так и для системы дополнительного профессионального образования учитываются также наработки других научных школ – Ю.А. Конаржевского, В.А. Сластенина, О.С. Гребенюка и др., а в организации образовательного процесса – ключевые принципы и технологии современной андрогогики (А.А. Вербицкий, С.И. Змеёв, М.В. Кларин и др.). Все это в совокупности позволяет обеспечить оптимальные условия формирования управленческих компетенций у обучающихся.

Стратегия развития кафедры предполагает интенсификацию исследовательской и образовательной деятельности, приумножение научного и практического вклада в теорию и практику управления образовательными системами всех уровней и, в конечном счете, – в развитие этих систем. Коллективом кафедры определены приоритетные направления на ближайшие 5 лет деятельности. В описание каждого направления считаем целесообразно указать механизмы их реализации, которые обеспечивают качество формирования управленческих компетенций у всех категорий обучающихся.

1. Совершенствование научно-исследовательской деятельности при помощи таких механизмов, как: интеграция в отечественные и международные исследования, исследовательские группы и проекты, развитие научного партнерства; организация научных исследований, опытно-экспериментальной работы, в том числе с участием обучающихся, в рамках диссертационных исследований, работы над ВКР (магистерские диссертации), практик, научного руководства научно-образовательными площадками

ми МПГУ и др. элементов образовательного процесса; организация научных чтений, семинаров, научно-практических конференций как места для обсуждения хода и результатов исследований; апробация и социализация результатов исследований, в том числе в рамках внешних конференций и публикаций.

2. Обеспечение качества образовательной деятельности, формирование управленческих компетенций посредством таких механизмов, как: интеграция процесса и результатов научных исследований в образовательную деятельность, в т.ч. вовлечение обучающихся в исследовательскую работу и социализацию ее результатов, а также интеграция процесса и результатов иных видов деятельности кафедры (методической, экспертно-аналитической, культурно-просветительской) в образовательный процесс; взаимодействие с работодателями и ведущими практиками при разработке, обсуждении, реализации образовательных программ, в первую очередь организации практик, создании дисциплин, проведении учебных занятий и аттестации, профессионально-общественной аккредитации программ; осуществление обратной связи с обучающимися, выпускниками, их работодателями по вопросам, связанным с непосредственными и отсроченными результатами реализации программ и дисциплин; применение эффективных современных образовательных технологий и подходов к актуализации содержания и организации образовательной деятельности.

3. Совершенствование научно-методической деятельности, в том числе: разработка современного методического обеспечения реализуемых программ и дисциплин, их качественное методическое сопровождение с использованием современных программно-методических средств и информационных платформ; функционирование на кафедре разработнических, методических семинаров, методического совета руководителей образовательных программ, участие в методических советах института и университета, иных формальных и неформальных системных методических объединениях и мероприятиях.

4. Развитие экспертно-аналитической, консалтинговой деятельности через развитие сети ИНОП, курируемых кафедрой: привлечение учебных и профессиональных заказов на экспертизу, аудит и консалтинг, организацию в перспективе соответствующего учебно-профессионального бюро (центра); взаимодействие с субъектами РФ – инициативное (включая разработку и обновление соответствующих предложений, а также в ответ на региональные запросы)

5. Развитие культурно-просветительской, воспитывающей деятельности посредством: организации и участия в публичных институтских, университетских и иных культурно-просветительских мероприятиях; организации и поддержания высококультурного научно-профессионального общения обучающихся, сотрудников и партнеров в ходе реализации образовательной и научной деятельности; развития в учебных и исследовательских группах, в целом на кафедре и во взаимодействии с партнерами демократического уклада, основанного на ценностях гуманизма, профессионализма, ответственности, взаимоуважения, взаимопомощи и взаимоподдержки, открытости, самостоятельности, самоуправления, уважения прав и законопорядка.

6. Нарастивание кадрового потенциала кафедры: обеспечение квалификации преподавателей в соответствии с современными требованиями и реализуемыми программами, в т.ч. стимулирование и поддержку повышения квалификации кадров по профилю реализуемых программ и дисциплин; совершенствование механизмов учета вклада сотрудников в развитие своего потенциала, создание привлекательных условий для профессионального развития (в рамках компетенции кафедры)

7. Обеспечение общественно-профессиональной привлекательности кафедры, предлагаемых ею услуг через развитие современных интерактивных форм профессиональной коммуникации в социальных сетях, повышение качества и актуальности информационного обеспечения деятельности кафедры на официальных и тематиче-

ских сайтах и др. источниках информации; просветительскую, профориентационную деятельность в рамках мероприятий, проводимых институтом и университетом, а также непосредственно в образовательных организациях и профессиональных сообществах, проведение открытых мероприятий, участие в ; развитие и активное осуществление традиционных и инновационных эффективных форм профессионального общения; публикации отчетов о деятельности кафедры, ее ходе и результатах.

8. Повышение финансовой рентабельности кафедры через: оптимизацию образовательного процесса во всех группах обучающихся по образовательным программам, совершенствование организации расписания, учебного графика, режима образовательного процесса, состава и распределения нагрузки, развитие и обеспечение поддержки совместных, групповых, индивидуальных форм обучения, что выражается в первую очередь в численности групп на аудиторных занятиях; расширение участия в грантовой, хозрасчетной научно-исследовательской деятельности и др. видах деятельности; расширение спектра и повышение привлекательности реализуемых программ дополнительного профессионального образования, что выражается в росте контингента и получаемого дохода от реализации соответствующих программ; расширение спектра и повышении привлекательности экспертных, аналитических, консалтинговых услуг.

9. Развитие материально-технической базы через: продуманное оптимальное формирование и содействие выполнению заказа по материально-техническому обеспечению научно-исследовательской и образовательной и деятельности кафедры; освоение новых подходов и приемов повышения эффективности использования и приумножения материально-технического ресурса.

Формирование и совершенствование управленческих компетенций у всех субъектов образовательных взаимоотношений на кафедре управления образовательными системами (ППС, студенты, слушатели, социальные партнеры и др.) мы рассматриваем как динамичное состояние профессионально-личностного развития в процессе приобретения, освоения нового в разных видах профессиональной деятельности: проектной, педагогической, научно-исследовательской, методической, управленческой, культурно-просветительской.

УДК 378.14.015.62

#### **К вопросу об управлении формированием педагогических компетенций в педагогическом университете**

*Ширяев Иван Николаевич, магистрант кафедры управления образовательными системами Московского педагогического государственного университета, учитель частной школы «Центр ЮССТ», г. Москва, e-mail: in.shiryayev@geo.mpgu.edu*

*Аннотация. В работе проведен анализ различных требований к современному педагогу в условиях введения новых образовательных стандартов, проведен анализ исследований по вопросу формирования педагогических компетенций и современных стандартов, требования которых должны отразиться в деятельности педагогических университетов.*

*Ключевые слова: высшее образование, компетенции, педагогический университет, педагогическое образование, профессиональный стандарт, ФГОС ВО.*

#### **Managing the Process of Developing Pedagogical Competencies in a Teacher Training University**

*Shiryayev Ivan Nikolaevich, student Department of management for educational systems, Institute of socio-humanitarian education of Moscow State University of Education, teacher in the private school 'Center YUSST', Moscow, e-mail: in.shiryayev@geo.mpgu.edu*

*Abstract. The author researches the modern teacher qualifications requirements at the time when new educational standards are being introduced. The article presents the results of the*

analysis of the process of developing pedagogical competences and modern professional standards, the requirements of which should affect the teaching process at teacher training universities.

Keywords: higher education, competence, Pedagogical University, pedagogical education, professional standard, federal state educational standard of higher education.

Профессиональные компетенции педагога являются признаком его профессионализма, педагогического мастерства. Обобщив представления о понятии «компетенция» из различных источников, в нашем исследовании под компетенцией мы будем понимать умение педагога применять полученные знания и умения на практике. Какие компетенции необходимо формировать будущим педагогам в педагогическом университете в первую очередь? Вопросы подготовки компетентного конкурентоспособного специалиста отражены в работах В.И. Байденко, А.В. Баранникова, А.Г. Бермуса, В.А. Болотова, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, В.В. Краевского, И.Я. Лернера, А.М. Новикова, М.В. Рыжакова, В.В. Серикова, С.Б. Серяковой, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова и др. Так, в работах И.Я. Лернера, В.В. Краевского и А.В. Хуторского предлагается рассматривать каждую компетенцию как единство трех составляющих: когнитивной (наличие системы педагогических и специальных предметных знаний); операционально-технологической (владение методами, технологиями, способами педагогического взаимодействия, методами обучения данному предмету); личностной (этические и социальные позиции и установки, черты личности специалиста). Представляет интерес подход к формированию перечня компетенций, предложенный преподавателями Ярославского государственного педагогического университета (ЯГПУ) [3]. Первоначально ими был определен список из 13 профессиональных компетенций, объединенных в три группы: общепедагогические, речевые, коммуникативные. Также были разработаны критерии и уровни оценивания каждой компетенции, которые позволяли отслеживать их развитие у студентов. Как оказалось, студенты зачастую превышают свой уровень педагогических умений, так как еще не имеют достаточного опыта практической деятельности. Помимо этого, студенты завышали оценки и друг другу, поскольку, скорее всего, опирались на личностное оценивание, а не профессиональное. Как наиболее эффективный способ формирования необходимых компетенций преподавателями ЯГПУ было предложено определять для каждого индивидуальный набор компетенций, которые студент хочет развить, и после каждого занятия оценивать именно их. Во время проведения эксперимента преподаватели столкнулись с оцениванием студентами не уровня сформированности компетенций, а выполняемости ими заданий. Вместе с тем проблемой стало нежелание некоторых студентов ставить себе целью формирование умений, необходимых будущему педагогу, поскольку они не рассматривают данную профессию как свою. В результате был предложен новый перечень профессиональных компетенций, внутри которых выделялись минимальные требования, которыми должен овладеть каждый студент: академические (умение планировать учебное/воспитательное мероприятие); коммуникативные (умение рассказывать без зрительной опоры, умение устанавливать контакт и получать обратную связь при общении с аудиторией), исследовательские, организаторские (умение оценить уровень подготовки, достижения, успехи учащегося). Студенты самостоятельно определяют «индивидуальный образовательный маршрут» для каждой дисциплины. Помимо этого, студент вправе сам предлагать компетенции, которые хотел бы у себя сформировать. Студентам предлагались индивидуальные задания для формирования необходимых им компетенций. В целом, преподавателям ЯГПУ удалось на практике рассмотреть один из вариантов формирования у студентов педагогического факультета необходимых, на их взгляд, компетенций. Оказалось что студенты не всегда способны самостоятельно выбрать действительно необходимые им компетенции; требования, обусловленные

спецификой преподаваемого предмета, могут быть утеряны. Вместе с тем, представляется важным опыт вовлечения будущих педагогов в целеполагание и самоанализ результатов образовательной деятельности.

Автором И.А. Штоббе был представлен и описан перечень компетенций, необходимых, на его взгляд, любому педагогу на примере учителя химии: I. «Ключевые компетенции педагога» – компетенции, позволяющие педагогу обеспечить механизм самоопределения ученика в ситуациях учебной и иной деятельности, куда входят компетенции: ценностно-смысловая, социально-трудовая, компетенция личностного совершенствования, информационная, коммуникативная, регулятивная, профессионально-педагогическая; II. «Конкретные компетенции педагога», которые включают компетенции, связанные с конкретной учебной дисциплиной; III. «Воспитательные компетенции», которые включают направления: эстетическое, трудовое, этическое и т.д.; IV. «Узкоспециальные компетенции» – предметные, методологические знания, опыт деятельности в стандартных и творческих ситуациях, а также эмоционально-чувственный опыт; V. «Дидактические компетенции»; VI. «Учебно-воспитательные компетенции» – умение работать с учениками в процессе обучения [4].

Такой список, по мнению автора, представляет собой четкий свод правил и установок, согласно которому педагог мог бы сравнить свой уровень педагогических способностей с неким «эталонным».

Но рассмотренные выше работы были выполнены еще до появления Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования 44.03.01 «Педагогическое образование», уровень бакалавриата (далее – ФГОС ВО ПО) и профессионального стандарта педагога (далее – профстандарт), поэтому могут не в полной мере соответствовать современным требованиям.

Современный ФГОС ВО ПО предъявляет требования к результатам обучения в виде общекультурных (далее – ОК), общепрофессиональных (далее – ОПК) и профессиональных компетенций (далее – ПК). Всего таких компетенций должно сформироваться 29. Из них 9 – ОК, 6 – ОПК и 14 – ПК. Профессиональные же компетенции ФГОС разделяет на педагогическую, проектную, исследовательскую и культурно-просветительскую группы по видам деятельности, к которым готовится будущий педагог, обучаясь по образовательным программам бакалавриата.

Как видно на рисунке 1, большая часть этих компетенций – педагогические (7 требований). Проектные, исследовательские и культурно-просветительские имеют почти одинаковый вес (3, 2 и 2 соответственно). Тем самым ФГОС ВО ПО ставит задачу педагогическим вузам делать упор именно на педагогические компетенции.

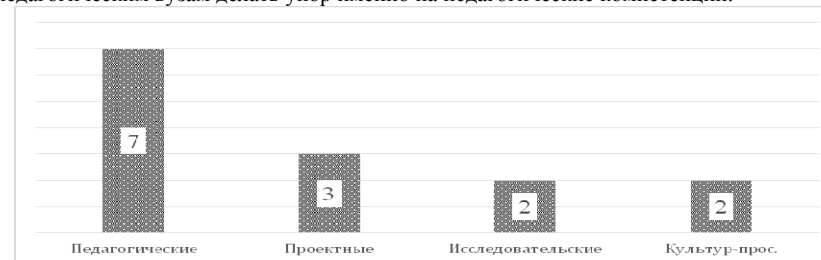


Рис. 1. Распределение профессиональных компетенций ФГОС ВО ПО по видам деятельности

Помимо этого, ФГОС ВО ПО позволяет организациям при разработке программ дополнять набор компетенций выпускника.



Профстандарт, в свою очередь, выдвигает педагогу требования по выполнению следующих трудовых функций: общепедагогические функции. Обучение, воспитательная деятельность, развивающая деятельность. Они относятся ко всем уровням общего образования от дошкольного до среднего. Данные функции делятся на трудовые действия, необходимые умения, необходимые знания и другие характеристики, под которыми подразумевается «соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики».

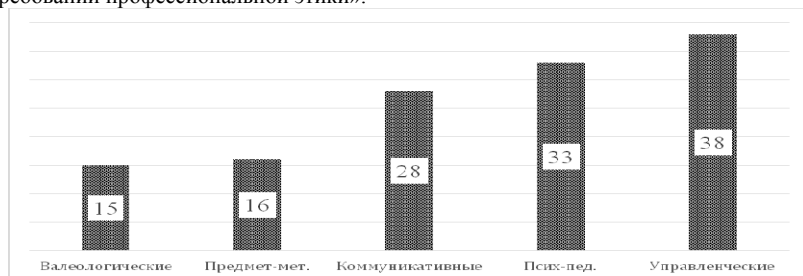


Рис. 2. Распределение требований профстандарта по группам профессиональных компетенций

Согласно анализу, приведенному в работе А.Н. Галеевой, компетенции в профстандарте можно разделить на управленческие, психолого-педагогические, коммуникативные, предметно-методические и валеологические [2]. На рисунке 2 показано их распределение по перечисленным группам.

Как видно на рис. 2, наибольшее количество требований предъявляется учителю в области управленческих компетенций, что соответствует концептуальным положениям научной школы Т.И. Шамовой о высоком дидактическом потенциале управления [цит. по 1].

Кроме того, в профессиональном стандарте педагога указаны ранее не предъявляемые педагогу требования, такие как работа с одаренными учащимися, работа в условиях реализации инклюзивного образования, преподавание русского языка учащимся, для которых он не является родным (преподавание в поликультурной среде), работа с учащимися, имеющими проблемы в развитии, работа с девиантными, зависимыми, социально запущенными и социально уязвимыми учащимися, имеющими серьезные отклонения в поведении.

В настоящее время главными ориентирами при подготовке будущего педагога в педагогическом вузе являются ФГОС ВО ПО и профстандарт. Это новые документы для системы высшего образования, поэтому в педагогическом вузе предстоит развивать образовательные программы, обеспечивающие эффективное формирование требуемых компетенций у будущих педагогов. При этом представляется целесообразным выделять ключевые компетенции, приоритетные для каждого выпускника педагогического вуза.

1. Бочарникова, Л.М., Соломатин, А.М. Управление введением стандарта второго поколения. Стратегические приоритеты и тактика организационных решений: материалы участника лично-ориентированного модуля/ тетрадь. – М.: Академкнига, 2014. – 56 с.

2. Галеева, А.Н. Исследование профессионального стандарта педагогической деятельности как ресурса развития профессиональной компетентности педагога // Отечественное образование: современное состояние и перспективы развития: Сб.ст. Седьмых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (23 января 2015 г.). – М. МПГУ, 2015. – С. 330-334.

3. Гречин, Б.С. Формирование педагогических компетенций студентов // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – №1. – С. 112-115.

4. Штоббе, И.А. Профессиональные компетенции педагога // МНКО. – 2009. – №4. – С. 115-118.

УДК 37.032

#### Направленность формирования профессиональной культуры педагога в иноязычной профессиональной подготовке бакалавров

Варламова Елена Юрьевна, к.п.н., доц. кафедры английского языка факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета, г. Чебоксары, e-mail: ev302@mail.ru

Аннотация. Статья исследует проблему формирования профессиональной культуры педагога в процессе иноязычной профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования. Исследуемый процесс рассматривается в психолого-педагогическом и методическом аспектах, в соответствии с формами проявления культуры педагогом в его деятельности, системе отношений и сформированной профессиональной готовности.

Ключевые слова: профессиональная культура педагога, культура, личность педагога, иноязычная компетенция, методическая культура педагога, иноязычная профессиональная готовность.

#### Direction of Building Professional Culture of Teacher in Foreign-Language Professional Training of Bachelors

Varlamova Elena Yu., candidate of pedagogical sciences, associate professor of English language Department, Faculty of foreign languages, Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

Abstract. The article researches the problem of building professional culture of the teacher in foreign-language professional training of bachelors of pedagogical education. The process under consideration is characterized in psychological and pedagogical, methodical aspects, according to forms of expressing the teacher's culture in his or her activities, system of relations and professional preparedness.

Keywords: professional culture of teacher, culture, personality of teacher, foreign-language competence, methodical culture of teacher, foreign-language professional preparedness.

В настоящее время осмысление происходящих инновационных процессов и направлений функционирования системы профессионального образования вызывает много споров и дискуссий. В таких переходных условиях важным является сохранение в российской системе образования черт национальной культуры (А.М. Егорычев [2]). Нацеленность на комплексное познание образовательных процессов и явлений, оказывающих влияние на формирование личности в поликультурном социуме, способствует пересмотру требований к выпускнику вуза, в том числе будущему педагогу. Во многих научных исследованиях затрагиваются проблемы формирования личности будущего специалиста, его профессионально-личностной культуры.

В условиях переходного состояния современной России проблемы образования должны найти отражение в структуре целей, содержании, моделировании образовательной системы профессиональной подготовки будущих педагогов. Среди проблем профессионального обучения актуализируется вопрос о профессионально-педагогической культуре, выступающей показателем профессионализма педагога.

На основе традиционного подхода к культуре как характеристике материального и духовного развития социума, выражающегося в жизнедеятельности людей, их морально-духовных ценностях [1], в качестве исходного принято положение о том, что профессионально-педагогическая культура (профессиональная культура педагога)

проявляется в деятельности педагога, сформированности ценностей, определяющих его отношение к своей профессии и субъектам образовательного процесса, а также профессиональной готовности к обучающей деятельности.

В данной статье внимание уделено аспектам формирования профессиональной культуры личности будущего педагога, готовящегося к осуществлению образовательной деятельности иноязычного содержания в образовательных организациях.

В своих работах Е.И. Пассов, В.П. Кузовлев и др. отмечали, что профессиональная направленность означает единство и интегративность трех компонентов образовательной системы: методического, психологического и педагогического, которые должны быть нацелены на подготовку педагога к преподаванию конкретного учебного предмета. Психолого-педагогические и методические аспекты, касающиеся формирования личности учителя иностранного языка, рассматриваются посредством обращения к характеристикам его профессионально-педагогической культуры, проявляющейся в организации и осуществлении деятельности, отношении к профессии и процессу обучения, а также сформированности профессиональной готовности к обучению иностранным языкам и ознакомлению с иноязычной культурой. Обратимся к отмеченному.

*Деятельность по обучению иностранным языкам и ознакомлению обучающихся образовательных организаций с иноязычной культурой.*

Главной чертой, характеризующей деятельность педагога по иностранным языкам, является коммуникативная направленность обучения, которая предполагает не только непосредственное общение педагога с обучаемым в качестве обязательного условия, но и коммуникативную направленность образовательного процесса, его аппроксимацию к естественным речевым ситуациям, с учетом сложившихся норм и традиций иноязычной культуры. Изменения, происходящие в языке и отражающиеся в иноязычной культуре, должны находить выражение в деятельности педагога: применение иностранного языка, опора на него в образовательном процессе образовательных организаций должны осуществляться с учетом того, что язык выступает показателем менталитета иноязычного этноса, характеризует его культуру, историю, развитие и становление.

Таким образом, психолого-педагогический аспект подготовки педагога к осуществлению профессиональной деятельности, связанной с иноязычной коммуникацией, предполагает направленность на формирование у него профессионально-культурных качеств, которые обеспечивают:

- межкультурный обмен информацией иноязычного содержания на уровне, отражающую специфику развития и становления иноязычной культуры;
- использование иностранного языка как средства коммуникации, с учетом факторов, которые оказали влияние и продолжают воздействовать на культуру иноязычного этноса, его представителей, что находит свое отражение в особенностях сознания, менталитета и мировоззрения носителей той или иной культуры.

Методический аспект подготовки педагога к осуществлению профессиональной деятельности предусматривает ориентированность образовательной системы на развитие способностей и формирование потребностей педагога в постоянном профессиональном развитии и самосовершенствовании посредством применения иноязычных материалов этнокультурного содержания.

Вышеизложенное показывает, что сложившиеся подходы к иноязычным компетенциям (основные среди которых – языковая, коммуникативная, социокультурная, лингводидактическая, лингвопознавательная, личностная [2]) требуют переосмысления в связи с изменяющимися социально-образовательными условиями и наполнения их содержания культурным (этнокультурным) контекстом.

*Отношение к профессии и субъектам учебного процесса.*

Любая деятельность основана на отношении к ней субъекта. Позитивное отношение определяет успех и эффективность деятельности. Опыт эмоционального отношения к профессиональной деятельности через систему ценностей личности определяется как самостоятельный компонент профессиональной культуры педагога. Значимость данного компонента определяется тем, что сформированные знания и приобретенный опыт обесцениваются при условии отсутствия у педагога желания осуществлять профессиональную деятельность.

Профессиональная деятельность педагога часто идентифицируется с практической деятельностью, применением знаний, полученных в процессе обучающей деятельности в вузе, которая, в свою очередь, идентифицируется с научной деятельностью, усвоением теории. Однако Е.И. Пассовым и др. отмечено, что мотивационной основой деятельности педагога, осуществляющего обучение иностранному языку и ознакомление с иноязычной культурой, должно стать стремление к познанию как личностная характеристика, порождающая познавательную, исследовательскую активность [5]. Это доказывает необходимость разностороннего рассмотрения деятельности педагога; именно такой подход должен стать основой для формирования отношения студентов к будущей образовательной деятельности в процессе их иноязычной профессиональной подготовки в вузе. Нацеленность образовательного процесса на развитие познавательных стремлений у обучающегося будет способствовать тому, что в условиях поликультурного социума такой педагог будет востребован в силу соответствия его подготовленности тенденциям функционирования социума. Всё это позволит личности профессионально самореализовываться в поликультурном образовательном пространстве и осуществлять образовательную деятельность на основе сформированного положительного эмоционально-ценностного отношения к преподаванию и результатам своего труда.

Методический аспект иноязычной профессиональной подготовки будущего педагога находит свое выражение в становлении позиции педагога по отношению к ученикам. Одной из особенностей обучения иностранному языку и ознакомления с иноязычной культурой является то, что учебная деятельность строится на коммуникативной основе и опирается на сформированный у обучающегося языковой и этнокультурный опыт (усвоение родного языка и родной этнокультуры). В своей образовательной деятельности педагог должен учитывать не только языковой уровень и культурный опыт обучающихся, но и этнокультурные особенности, выражающиеся в сформированном у педагога отношении к обучающимся как носителям определенной этнокультуры, языка, склада мышления и восприятия окружающей предметной и социальной среды, что в комплексе обуславливает специфику ролевого поведения в коммуникативных ситуациях иноязычного содержания.

*Формирование профессиональной готовности педагога к обучению иностранным языкам и ознакомлению с иноязычной культурой.*

Для ознакомления учащихся образовательных организаций с иноязычной культурой педагог должен владеть ее содержанием и методикой передачи этой культуры подрастающему поколению. В научных работах ряда исследователей (Н.В. Кузьминой, В.П. Кузовлева, И.Я. Лернера, А.К. Марковой, Е.И. Пассова, Е.Н. Солововой, В.Б. Царьковой, Н.В. Языковой, др.) профессионализм педагога в системе иноязычного образования рассматривается через раскрытие сущности понятия методической культуры. По мнению ученых, содержание методической культуры педагога включает систему элементов: знать (знания об образовательном процессе); уметь (владение приемами осуществления образовательной деятельности); творить (способность к выполнению творческой деятельности); хотеть (положительное эмоционально-ценностное отношение к профессиональной деятельности).

На основе данного подхода к профессиональной подготовке будущего педагога

можно обозначить психолого-педагогические и методические ориентиры в формировании его профессиональной готовности к преподаванию иностранного языка и ознакомлению с иноязычной культурой в условиях функционирующего поликультурного социума. Обратимся к ним.

В подсистеме «знать» должны быть представлены знания об особенностях осуществления иноязычной коммуникации с учетом культурного фактора, о способах организации познавательной и исследовательской деятельности по изучению иностранного языка и познанию иноязычной культуры.

Подсистема «уметь» предполагает применение сформированных знаний в профессионально направленных действиях и собственно профессиональной деятельности, в условиях культурно-образовательной среды, которая позволяет готовить обучающихся к самостоятельной жизни и формирует их социальное здоровье (Л.В. Мардахаев [4]). В подсистему «творить» необходимо включить способности педагога, развитость которых образует основу творческого мышления, готовности педагога к творческой деятельности, осуществляемой на материалах иностранного языка и содержания иноязычной культуры.

Следующий компонент методической культуры педагога в подсистеме «хотеть» базируется на положительном эмоционально-ценностном отношении к образовательной деятельности, что было затронуто в данной статье ранее.

Формирование умений общаться средствами иностранного языка, чаще всего рассматриваемое в качестве цели функционирования системы иноязычного образования, – основа построения взаимодействия личности педагога с поликультурным социумом. Уровень образовательной системы, соответствующий возможностям российского общества, обусловлен наличием комплексных исследований, которые должны быть связаны с осмыслением феномена российского образования, образовательных и социальных реформ и, следовательно, по-новому решать проблемы результативности иноязычной профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе, формирования личности, способной обеспечить подрастающее поколение таким уровнем иноязычной образованности, которое позволит обучающимся в дальнейшем самореализовываться в поликультурном социуме.

1. Большая Советская энциклопедия: в 30 т. Т.13 / Гл. ред. А.М. Прохоров. – 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1978.

2. Варламова Е. Ю. Структурный подход к оценке этнокультурного содержания иноязычной профессиональной компетентности у бакалавров // ЦИТИСЭ. – 2015. – № 2. – С. 21.

3. Егорычев, А.М. Национальные духовные традиции в формировании российской системы образования // Экономика образования. – 2011. – № 1. – С. 37–42.

4. Мардахаев, Л.В. Социальное здоровье подрастающего поколения и необходимость его формирования // Педагогическое образование и наука. – 2016. – № 5. – С. 67-71.

5. Пассов, Е.И. Учитель иностранного языка: Мастерство и личность / Е.И. Пассов, В.П. Кузовлев, В.Б. Царькова. – М.: Пр., 1993. – 159 с.

УДК 378.147

#### **Практическое использование системы смешанного обучения студентов и ее влияние на качество образования**

Ломоносова Наталья Владимировна, ассистент кафедры экономики, Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС», г. Москва, E-mail: natvl@list.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности использования электронных образовательных ресурсов в учебном процессе вуза, характеризуется их влияние на

качественную составляющую учебного процесса, выявляются механизмы рационального сочетания традиционных и электронных методов взаимодействия преподавателей со студентами. Детально изучается вопрос оптимизации использования электронных образовательных ресурсов и их рационального сочетания с традиционной аудиторной подготовкой студентов вуза.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы, смешанное обучение, дистанционные технологии, информационные образовательные системы, ЭОР, информационные технологии в высшем образовании.

#### **Practical application of the system of blended learning for higher school students and its impact on the quality of education**

Lomonosova Natalia V., Assistant of Department for Economics, National University of Science and Technology «MISIS»

Abstract. The paper examines special aspects of the use of online educational resources in higher education, its influence on the qualitative dimension of the educational process and the ways of rationally combining traditional and electronic methods of teacher-student interaction. The process of integrating the use of electronic educational resources and their healthy mixture with the traditional in-lecture-hall teaching/learning in a higher school is being studied in detail.

Keywords: e-learning, e-learning course, quality indicators, information society, blended learning, information and communication technology.

Теоретико-методологический анализ различных литературных источников и электронных ресурсов, относящихся к сфере российских и зарубежных исследований, посвященных смешанной системе обучения студентов, выявил широкую востребованность изучения данной тематики. По мнению современных ученых, занимающихся педагогикой в области дистанционных и электронных технологий, под смешанным обучением следует понимать организованный и целенаправленный механизм взаимодействия педагогов со студентами и со средствами обучения [1]. Предполагается, что данный процесс должен быть инвариантен к расположению субъектов во времени и пространстве. Другими словами, смешанное обучение – это сочетание традиционной очной формы взаимодействия и технологий дистанционного электронного обучения. Популярность развития системы смешанного обучения обуславливается историей зарождения самого термина. Дело в том, что смешанное обучение обосновано как тенденцией осознания в профессиональном сообществе недостаточности одного лишь дистанционного электронного компонента для достижения образовательных целей, так и стремлением трансформации традиционных методов к инновационному процессу. Кроме того, в качестве ключевой цели при построении системы смешанного обучения принято выделять выбор рационального сочетания способов донесения материала, организации обучения и применяемых технологий.

В условиях фактического отсутствия законодательного регулирования системы смешанного обучения, а также очевидного недостатка описания нормативов функционирования электронных образовательных ресурсов в вузах возникает острая потребность выявления рационального применения подобных технологий в образовании. Изучение методологических основ использования системы смешанного обучения студентов, критериев экспертной оценки качества электронных образовательных ресурсов, а также проведенный автором мониторинг удовлетворенности студентов и профессорско-преподавательского состава функционалом электронных образовательных ресурсов выявили потребность в нахождении рационального сочетания между традиционными и электронными методами взаимодействия преподавателей со студентами.

Использование электронных образовательных ресурсов в учебном процессе вуза влияет на качественную составляющую учебного процесса и формирование компе-

тентностных качеств студентов, однако исследования [4] показывают, что степень данного влияния нельзя считать прямо пропорциональной. Простое наращивание доли электронных образовательных ресурсов в учебном процессе увеличивает его качество лишь до определенного предела, а затем может воздействовать не только нейтрально, но и отрицательно. Например, излишняя максимизация использования электронных образовательных ресурсов, может преобразовать учебный процесс в полностью дистанционную (заочную) форму, что в худшую сторону влияет на качество. Минимизация или полное отсутствие электронных технологий лишит учебный процесс инновационной составляющей и вернет к полностью традиционному взаимодействию между преподавателями и студентами.

Для того чтобы определить рамки оптимального сочетания электронных и традиционных методов обучения студентов вуза, был проведен масштабный авторский педагогический эксперимент, состоящий из нескольких взаимосвязанных этапов: констатирующего, формирующего и заключительного. С целью выявления статистических закономерностей между долями использования электронных ресурсов в учебном процессе и традиционных аудиторных взаимодействий был проведен педагогический констатирующий эксперимент, в котором участвовало порядка 120 студентов НИТУ «МИСиС», в шестом семестре обучения, осваивающих дисциплину «Эконометрика». Уровень вовлечения тестируемых групп в электронную образовательную среду находился в диапазоне 20-80 % использования дистанционных технологий. Доля, составляющая более 80 % электронной работы студентов, была фактически приравнена к заочной форме обучения. И, напротив, использование менее 20 % электронного взаимодействия было принято за полностью традиционную аудиторную работу. Данный этап эксперимента выявил наличие некоторых зависимостей между продолжительностью работы студентов в электронной образовательной системе в течение семестра и итоговой успеваемостью по заданной дисциплине. Исследование, проведенное методом корреляционного анализа, показало результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1 Результаты корреляционного анализа

Соотношение (традиционная/электронная форма)	Время работы в электронном формате, час.	Уровень успеваемости, дод.ед	Корреляция, дол.ед.	Детерминация, дол.ед.
80 % / 20 %	3,78	0,60	-0,8218	0,6754
70 % / 30 %	6,58	0,72	-0,8170	0,6674
60 % / 40 %	9,45	0,70	-0,8342	0,6959
50 % / 50 %	10,86	0,81	-0,9046	0,8183
40 % / 60 %	18,08	0,88	-0,9220	0,8500
30 % / 70 %	21,16	0,88	-0,9747	0,9500
20 % / 80 %	27,86	0,83	-0,9569	0,9157

Выводы, сделанные по результатам корреляционного анализа, свидетельствуют о том, что наиболее неуспевающие студенты старались провести в системе электронного обучения максимальное количество времени, чтобы улучшить собственные результирующие рейтинговые показатели [3]. А оценка среднего уровня успеваемости по группам свидетельствует о том, что лучшие результаты показали студенты, вовлеченные в процесс использования электронных образовательных ресурсов на 60-70 % относительно всей совокупности работы в семестре по данной дисциплине. Наиболее низкая результативность образовательного процесса была обнаружена у групп с уровнем вовлечения от 20 до 40 %.

Однако из-за введения искусственного ограничения в соотношениях традиционного и электронного взаимодействия преподавателей со студентами, необходимым являлось построение трехмерной модели регрессии [2], которая графически изображена на рисунке 1. Она показывает влияние вовлеченности студентов в электронную среду в совокупности с показателями продолжительности работы студентов в дистанционном формате на итоговый средний уровень успеваемости по участвующим в эксперименте группам.

Затемненная область данного графика свидетельствует о наилучших показателях успеваемости студентов, наиболее светлые области – о низких качественных результатах.

При переходе ко второму, формирующему этапу педагогического эксперимента автором были задействованы 145 студентов третьего курса. Основной целью формирующего этапа стала проверка гипотезы о том, что наиболее рациональным сочетанием традиционной и электронной формы взаимодействия преподавателя со студентом является оптимум, составляющий пропорцию «30/70». Все группы студентов, участвующие в данном этапе эксперимента, были на 70 % вовлечены в работу с электронной образовательной средой. По итогам семестра был сделан вывод об улучшении итоговой средней успеваемости групп, участвующих в формирующем этапе эксперимента, относительно констатирующего. Так, в 2014 году студенты третьего курса, обучающиеся по дисциплине «Эконометрика», имели средний рейтинговый балл, составляющий 0,773 дол. ед., а в 2015 году благодаря формирующему эксперименту выявлено, что рейтинг изменился в лучшую сторону и составил 0,816 дол. ед. Выявленная положительная тенденция подтвердила выдвинутую гипотезу, однако для проверки достоверности результатов и исключения предметно-дисциплинарных особенностей был проведен третий этап эксперимента, для участия в котором, были выбраны группы 2 и 3 курсов, в разных семестрах изучающие дисциплины «Экономика труда» и «Деловая этика». Суммарная численность студентов составила 137 человек. Так же, как и на формирующем этапе, все студенты были вовлечены в процесс использования электронных образовательных ресурсов на 70 %. При подведении итогов заключительного этапа эксперимента было обнаружено, что при изменении дисциплины, возраста студентов и семестра обучения результаты остались неизменны и средний уровень успеваемости остался на стабильно высоком уровне, соответствующем оценкам «Хорошо» и «Отлично».

Таким образом, в результате педагогического эксперимента было выявлено, что оптимальное соотношение долей электронного и традиционного взаимодействия преподавателей со студентами должно быть установлено на уровне 30 % классического аудиторного контакта и 70 % использования электронных технологий. Качество обучения студентов при изучении большинства классических общеобразовательных дисциплин может быть улучшено при помощи грамотного соотношения долей использования традиционного и электронного взаимодействия преподавателей со студентами. Необходимо отметить возможное видоизменение данных результатов при исследовании образовательного процесса для специфических курсов и дисциплин, имеющих практико-ориентированные особенности, нуждающихся в лабораторном или ином взаимодействии, не отраженном в данном исследовании.

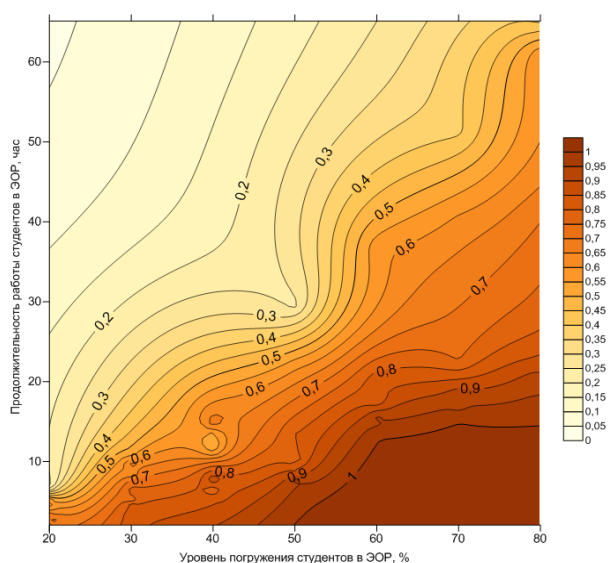


Рис. 1 – Графический анализ влияния факторов на итоговую успеваемость студентов

Выводы, сделанные по результатам исследования, свидетельствуют о необходимости методологически и методически грамотного подхода к процессу смешанного обучения студентов в вузе, целесообразности грамотного рационального распределения учебной нагрузки для студентов между традиционными и электронными формами взаимодействия, сохранении классических образовательных традиций и их трансформации в инновационную инфраструктуру современных организаций высшего образования.

1. Дырдина, Е.В. Информационно-коммуникационные технологии в компетентно-ориентированном образовании: учебно-методическое пособие /Е.В. Дырдина, В.В. Запорожко, А.В. Кирьянова. – Оренбург: ИПК «Университет», 2012. – 227 с.

2. Силкин, К.Ю. Геоинформационная система GoldenSoftwareSurfer 8. Учебно-методическое пособие для вузов. – Воронеж, Издательско-полиграфический центр Воронежского государственного университета, 2008. – 66 с.

3. Ломоносова, Н.В. Закономерности формирования электронных образовательных ресурсов в процессе смешанного обучения студентов / Н.В. Ломоносова, И.В. Мурадов // *Фундаментальные и прикладные научные исследования: сборник статей Международной научно-практической конференции 3 апреля 2016 г., ч.1* – Уфа: МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2016. – С. 134-141.

4. Осипова, О.П. Процесс создания и внедрения электронных образовательных ресурсов /О.П. Осипова // *Народное образование*. – 2015. – №4. – С. 127-133.

УДК 371.123, 371.132, 371.135

**К постановке проблемы самоуправления профессионально-личностным развитием педагогических кадров**

Ярулов Александр Анатольевич, доц., д.п.н., к.псих.н., проф. кафедры управления образовательными системами ИСГО МПГУ, Москва, e-mail: YarulovAA@mail.ru

*Аннотация: В статье раскрыты основные подходы к разрешению проблемы самоуправления профессионально-личностным развитием педагогических кадров*

*Ключевые слова: самоуправление; профессионально-личностное развитие; индивидуальный план.*

**To the Problem of Professional and Personal Self-Development of Teaching Staff**

*Yarulov Alexander A., associate professor, PhD of psychology, doctor of pedagogy, professor, Department of Management of educational systems of the Moscow State University of Education, Moscow, E-mail: YarulovAA@mail.ru*

**Abstract.** The article discloses the potential of academic disciplines and practices in providing scientific and methodological support to undergraduates in their research during preparation of the final qualifying work.

**Keywords:** self-government, professional and personal development, individual plan.

Среди проблем управления Т.И. Шамова особым образом выделяла проблему формирования культуры самоуправления профессионально-личностным развитием педагогических кадров. Она отмечала, что до тех пор, пока не будут найдены эффективные средства индивидуальной включенности педагогов в процессы профессионально-личностного роста, не могут быть решены задачи качественного совершенствования образовательного процесса. Для решения этой проблемы необходимо обеспечить условия формирования у педагогов культуры самоуправления.

**Самоуправление** характеризуется как развитая способность человека: (1) принимать верные решения относительно индивидуальной системы действий в той или иной жизненной ситуации, (2) самостоятельно осуществлять программу достижения поставленных целей и (3) нести персональную ответственность за результаты самостоятельно осуществленной деятельности. Данный подход требует изменения стратегии и тактики управления общеобразовательными учреждениями путем перехода на трехуровневое взаимодействие на основе следующей модель организации управленческих действий (таблица 1):

Таблица 1

**Модель организации управленческих действий**

Уровни взаимодействия	Административный	Совместный	Индивидуальный
Стратегия взаимодействия	организация	со-организация	самоорганизация
Тактика взаимодействия	управление	со-управление	самоуправление
Программы взаимодействия	содействия	совместной деятельности	самостоятельной деятельности

Исходя из предложенной модели, смысл избранной стратегии мы видим в организации (административный уровень) для со-организации (коллективный уровень) во имя самоорганизации (индивидуальный уровень) в формировании обогащающей культуры отношений и связей между всеми звеньями взаимодействующего управления, благодаря которой в общеобразовательном учреждении создаются пространство организованности и порядка, атмосфера дела и творчества, климат нравственности. Реализация такой стратегии во многом зависит от уровня самоорганизации управленческой команды школы и директора как средоточия управленческих функций.

Тактику формирования обогащающей культуры восхождения к самоуправлению мы видим в совместном переходе педагогического коллектива и руководства на уровень, при котором все субъекты взаимодействующего управления согласованно:

1) **руководствуются** ценностно-целевыми смыслами и значениями выработки и принятия управленческих решений, научно обоснованными закономерностями, прин-

циями и методами организации собственной и совместной деятельности, высокими профессионально-личностными стандартами, нормами, правилами и требованиями;

2) **владеют или овладевают** современным содержанием и средствами решения профессиональных задач, профессиональной этикой и культурой организации управленческой деятельности, знаниями, умениями и навыками актуализации творческого потенциала, проектирования и регуляции способов саморазвития во всех компонентах и позициях управления;

3) **организуют** систему условий, содействующих процессам со- и самоорганизации подчинённых и подопечных.

Технологией воплощения стратегии, тактики и целей восхождения к культуре самоуправления может стать метод совместного управленческого заказа, который, как показал проведенный нами эксперимент, обладает потенциалом стимулирования процессов профессионального самосовершенствования и справедливого оценивания деятельности педагогов.

Формой реализации метода совместного управленческого заказа может стать индивидуальный план самосовершенствования деятельности педагога (таблица 2).

Таблица 2

**Индивидуальный план самосовершенствования деятельности педагога**

Составляющие совместного управленческого заказа		Самозаказ (что планируется сделать)	Итоги выполнения	
Виды, формы деятельности	Заказ		1-е полугодие	Год
<i>Например, ...</i>				
Совершенствование образовательного процесса по предмету	Внедрение технологии «Интегративное построение системы учебных занятий»	Отработка технологии в ... классах.		
Совершенствование внеурочной деятельности по предмету	Освоение технологии социально-ориентированных практик по предмету	Разработка и экспериментальное апробирование программы практикума (наименование) в ... классах		
Факультативы, элективные курсы	Отработка технологии «безотметочного» преподавания факультативных и элективных курсов	Ведение курса (наименование) в ... классе. Отработка технологии «безотметочного» преподавания курса (наименование) в ... классе		
Индивидуально-групповые консультации по предмету	Овладение приёмом взаимного консультирования	<i>Указываются классы, дни и время проведения консультаций</i>		

Руководство лабораторией научного общества школьников	Наименование лаборатории	<i>Указывается планируемое количество участников, творческих и курсовых работ, подготовленных к защите под руководством учителя</i>		
Классное руководство	<i>Указывается класс. Овладение воспитательной технологией «Культура самоорганизации»</i>	<i>Дополнительно указываются новые формы деятельности, планируемые к использованию в работе с классом</i>		
Заведование кабинетом	<i>Указывается кабинет. Создание мини-ресурсного центра по предмету</i>	<i>Обозначается продукт деятельности, например – комплект компьютерных презентаций по теме</i>		
Индивидуальная помощь учащимся, имеющим проблемы в изучении предмета	<i>Обозначаются конкретные фамилии школьников, которым учитель обязан оказать индивидуальную помощь</i>	<i>Обозначается планируемый результат деятельности по оказанию индивидуальной помощи</i>		
Передача опыта	Проведение четырех открытых мероприятий в год	<i>Учитель обозначает тему, классы и сроки проведения мероприятий</i>		
Обобщение опыта по проблеме	<i>Указывается научно-методическая тема, по которой работает педагогический коллектив образовательного учреждения</i>	<i>Учитель конкретизирует тему применительно к своей деятельности</i>		
Курсы повышения квалификации				
Аттестация				

Так, пункт «Совершенствование образовательного процесса по предмету» позволяет не только обеспечить единство образовательной политики, проводимой руководством общеобразовательного учреждения в части методической организации учебного процесса, но и предоставить каждому педагогу право свободного выбора технологии (форм, методов, приёмов) достижения поставленных целей с учетом специфики преподаваемого им предмета. Кроме того, данный пункт стимулирует активность педагогов в части совершенствования своего мастерства. Тем самым решается задача качественного совершенствования **урока** как ведущей формы совместной деятельности педагогов и школьников.

Пункт «Совершенствование внеурочной деятельности по предмету» позволяет решать задачу интеграции урочных и внеурочных форм организации учебного процесса и тем самым обеспечивать преемственность и непрерывность развития учебно-познавательной деятельности школьников. Существует множество способов организации данного направления деятельности, из которых общеобразовательное учреждение вправе самостоятельно выбрать свой подход. Это могут быть и традиционные кружки по предметам, и инновационные для данного общеобразовательного учреждения формы, например, социальные практикумы по предметам и т.д. Важно, чтобы

избранная линия действий способствовала, обеспечивала и поддерживала познавательные интересы и активность школьников.

Пункт «*Факультативы, элективные курсы*» вводится в план при условии стремления руководства общеобразовательного учреждения обеспечить результативность данного вида деятельности. Для этого необходимо определиться с целевым предназначением курсов и исходить из задачи создания средствами дифференциации условий для формирования у школьников культуры познавательного выбора. Порой можно столкнуться с тем фактом, что факультативное время используется для проведения дополнительных занятий по предметам. При этом не изменяются формы их проведения, превращая факультативные часы в обыкновенные учебные занятия, в структуре которых присутствуют традиционные виды опроса, объяснения, оценивания и т.д. Введение этого пункта может стать средством совершенствования данного направления деятельности.

Пункт «*Индивидуально-групповые консультации по предмету*» может стать основой для упорядочивания данной формы деятельности в общеобразовательном учреждении средствами планирования. Зафиксировав количество часов, отводимых на проведение консультаций каждым учителем в индивидуальном плане, их можно в дальнейшем ввести в еженедельное расписание и тем самым обеспечить системную организацию и контроль проведения консультаций. При этом перед каждым учителем ставится организационная задача обеспечения эффективности проведения этих занятий. В силу возрастных особенностей школьники, не осознают потребность в консультировании. Поэтому задача каждого учителя – организовать адресное присутствие школьников на консультациях.

Пункт «*Руководство лабораторией научного общества школьников*» применяется в качестве инструмента планирования и организации научно-исследовательской деятельности обучающихся. В нем могут быть зафиксированы как направление исследований, проводимых лабораторией, так и планируемые результаты. При этом не стоит стремиться к тому, чтобы каждый учитель руководил деятельностью лаборатории и каждый ученик подготовил и защитил свою исследовательскую работу. «Валовый» подход, как правило, приводит к тому, что истинная научно-исследовательская деятельность подменяется ложными формами и результатами.

В пункте «*Классное руководство*» отражаются в основном новые для классного руководителя и ученического коллектива направления и формы деятельности, освоение которых позволит решить стоящие в данном учебном году перед ними актуальные задачи. Здесь не может быть абстрактных формулировок: «улучшить», «совершенствовать», «добиться» и т.д. Также в общеобразовательных учреждениях, в которых классное руководство имеет богатые традиции и качественные результаты, вряд ли может быть выделено и применено единое направление деятельности для всех классов на учебный год. Здесь следует исходить из практической реализации принципов учета возрастных особенностей и степени развития коллектива того или иного класса. В качестве средства стимулирования и активизации может выступить освоение классными руководителями плодотворных воспитательных технологий, методов и форм организации деятельности, которые фиксируются в совместном управленческом заказе.

Введение в структуру плана пункта «*Заведование кабинетом*» позволяет решить задачу содержательной конкретизации деятельности педагогов по организационно-методическому ресурсному обеспечению учебного процесса по предмету. Сюда можно отнести следующие виды деятельности: создание совместно с учащимися пакета компьютерных презентаций по темам и классам; систематизация и оформление дифференцированных учебных заданий; подготовка учебно-методических комплексов по предмету и т.д.

Пункт «*Индивидуальная помощь учащимся, имеющим проблемы в изучении предмета*» может вводиться в структуру плана в тех общеобразовательных учреждениях, которые стремятся обеспечить индивидуализацию обучения. В педагогической психологии установлено, что одной из основных причин ухудшения успеваемости отдельных учащихся по предмету выступает уровень конфликтного взаимодействия учителя с тем или иным учеником, что, как правило, отражается на результатах деятельности последнего. В то же время доказано, что если психологически изменить стиль негативного взаимодействия на благоприятный, то наблюдается позитивная динамика в освоении школьниками программы учебного курса. Поэтому используя пункт, в котором указываются фамилии школьников, которым учитель окажет адресную помощь, можно снять не только зоны существующей напряженности, но и улучшить индивидуальные учебные результаты данных конкретных школьников. При этом если руководство общеобразовательного учреждения интересуется качеством индивидуальной помощи, оказываемой тем или иным учителем, то не стоит увлекаться количественными показателями.

Пункты «*Передача опыта*» и «*Обобщение опыта по проблеме*» посвящаются организации профессионального взаимодействия педагогов, обогащению их методического мастерства. В них согласуется заказ на демонстрацию и обобщение каждым педагогом результата, полученного в ходе освоения технологий и методик, обозначенных в пунктах, связанных с совершенствованием образовательного процесса по предмету.

Таким образом предложенный индивидуальный план выступает организационным условием формирования культуры самоуправления в педагогическом коллективе.

УДК 371.134+159.98

#### **Диагностика профессиональной компетентности как организационно-педагогическое условие повышения уровня готовности учителя к педагогической деятельности в современных условиях**

*Васильчук Галина Талгатовна, директор МБОУ ДПО «Научно-методический центр», г. Кемерово, e-mail: ga\_vasilchuk@mail.ru*

*Ионас Ирина Витальевна, заведующая отделом научно-методического сопровождения и мониторинга процессов развития образования МБОУ ДПО «Научно-методический центр», г. Кемерово, e-mail: ionas70@mail.ru*

*Аннотация: В статье предложен критериально-оценочный аппарат для выявления уровня готовности педагога к профессиональной деятельности. Обозначены аспекты деятельности муниципальной методической службы по созданию условий для повышения профессионализма учителей, представлен опыт работы в данном направлении МБОУ ДПО «Научно-методический центр» г. Кемерово. Особый акцент в предложенном материале сделан на сопровождение учителя в условиях введения Профессионального стандарта педагога.*

*Ключевые слова: диагностика профессиональной компетентности, организационно-педагогические условия, готовность педагога к профессиональной деятельности, профессиональный стандарт педагога; муниципальная методическая служба.*

#### **Professional Competence Diagnostics as Organizational and Pedagogical Condition for Increasing the Level of Teacher's Readiness for Pedagogic Work in Modern Conditions**

*Vasilchuk Galina T., director of MBOU DPO "The Scientific and methodical center", Kemerovo, e-mail: ga\_vasilchuk@mail.ru*

*Ionas Irina Vitalyevna, head of Department of scientific and methodological support and monitor processes of educational development of MBOU DPO "The Scientific and methodical center", Kemerovo, e-mail: ionas70@mail.ru*

*Abstract: The paper offers the criteria-based evaluation tools for the identification of a teacher's level of preparedness for professional activities. Detailed attention is given to the experience of the municipal service "The Scientific and Methodological Center" (Kemerovo) in the area of arranging conditions for enhancing teachers' professionalism. The importance of support to the teacher at the time of the New Professional Teaching Standard introduction is being emphasized.*

*Keywords: diagnostics of professional competence, organizational and pedagogical conditions, teacher's preparedness for professional activity, The professional standard of teacher, municipal methodological support.*

В «Комплексной программе повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций» (утв. Правительством РФ 28 мая 2014 г. № 3241п-П8) говорится о «несоответствии требованиям профессионального стандарта текущей педагогической деятельности значительного числа педагогов, которые не имеют необходимых знаний и квалификации для осуществления педагогических действий, направленных на обучение, воспитание и развитие учащихся, формирование предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов, на индивидуализацию своей педагогической деятельности» [1]. Устранение данного несоответствия возможно через организацию процесса подготовки учителей, в том числе посредством системы дополнительного профессионального образования. Для полноты реализации данного процесса необходимо создать организационно-педагогические условия повышения уровня готовности учителя к педагогической деятельности.

В связи с этим возникает необходимость разработки обоснованного, мобильного и удобного в использовании критериально-оценочного аппарата, который бы позволил определить «стартовый уровень» готовности учителя к педагогической деятельности в условиях введения профессионального стандарта. Е.А. Ямбург, предлагая разработку «дорожной карты» по переходу на профессиональный стандарт педагога, также говорит о необходимости «приступить к разработке механизмов оценки соответствия педагогов новым требованиям профессионального стандарта» [3].

В связи с инновационным характером такого рода оценки возникает проблема подбора критериев готовности учителя к педагогической деятельности в современных условиях. Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам сделать вывод о том, что готовность к определенной сфере профессиональной деятельности может определяться через сформированность мотивационных компонентов, а при достижении достаточного уровня информированности (знаний) о способах решения профессиональных задач – через деятельностно-практические компоненты (умения, трудовые действия). Каждый из этих компонентов должен быть выражен определенными критериями и показателями, в основу которых нами положен профессиональный стандарт педагога.

С целью выявления уровня готовности учителей к педагогической деятельности в условиях стандартизации на основе требований, закрепленных приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н. Научно-методическим центром г. Кемерово была разработана диагностика «Готовность учителя к педагогической деятельности в условиях стандартизации».

Диагностика предполагает прохождение тестирования в режиме он-лайн на интернет-ресурсе <http://nmc-service.ru> по четырем блокам, три из которых соответствуют структуре профессионального стандарта педагога (Общепедагогическая деятельность. «Обучение»; «Воспитательная деятельность»; «Развивающая деятельность»). Четвертый блок, «Ценностно-смысловой», добавлен с целью выявить мотивационную готовность учителя работать в соответствии с требованиями профессионального стандарта. В свою очередь, каждый из блоков, исключая «Ценностно-смысловой блок», в соответствии с логикой профессионального стандарта педагога разделен на компо-

ненты готовности к педагогической деятельности: 1) «трудовые действия», 2) «необходимые умения», 3) «необходимые знания».

Диагностика представляет собой совокупность анкеты для учителя и анкеты для эксперта, каждая из которых содержит 90 утверждений. Блоки диагностики, кроме ценностно-смыслового, содержат по 27 утверждений, таким образом, в каждый компонент блока включены 9 утверждений. Ценностно-смысловой блок содержит всего 9 утверждений. Учитель, заполняя анкету, оценивает себя по каждому из 90 утверждений от 0 до 10 баллов по степени соответствия данного утверждения собственным знаниям, умениям, трудовым действиям и ценностно-смысловым установкам. Эксперт, заполняя анкету, оценивает диагностируемого учителя также от 0 до 10 баллов в зависимости от степени его соответствия тому или иному утверждению. Экспертом может быть только педагог, знакомый с профессиональной деятельностью учителя; в нашей практике такими экспертами являются заместители директора по учебно-воспитательной работе (УВР), руководители методических объединений (МО), наставники и тьюторы.

Каждый выставленный учителем или экспертом балл подразумевает под собой определение уровня отдельного показателя. Например, балл, выставленный за показатель «Я разрабатываю и реализую (совместно с другими специалистами) программы индивидуального развития ребенка» (вопрос № 32), будет соответствовать определенному уровню показателя блока №3 «Развивающая деятельность», компонент 1 «Трудовые действия». Балл по отдельным показателям складывается в средний балл по компоненту, блоку и, наконец, в среднее значение по итогам диагностики, которое отражено в «общем итоге».

Предложенный критериально-оценочный инструмент составлен на основе профессионального стандарта педагога и соответствует требованиям, предъявляемым к уровню профессионализма современного учителя.

В рамках сопровождения учителей в их профессиональном развитии педагогам г. Кемерово предлагается пройти диагностику «Уровень готовности учителей к педагогической деятельности в условиях стандартизации». На основании полученных результатов разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут, направленный на повышение профессионализма педагога. Также результаты могут быть использованы для определения тем самообразования, единой методической темы образовательной организации, организации методического сопровождения учителей на всех уровнях методической службы (городском, районном, школьном).

Диагностика «Уровень готовности учителей к педагогической деятельности в условиях стандартизации» была апробирована в Научно-методическом центре г. Кемерово. В диагностических процедурах приняли участие 1008 педагогов из 68 общеобразовательных организаций, перешедших на ФГОС ОО, и проведена экспертная оценка 940 педагогов. Результаты диагностики позволили разработать адресную модель повышения квалификации, обеспечивающую непрерывный и персонализированный подход.

Деятельность муниципальной методической службы была сориентирована на создание условий для совершенствования профессиональных компетенций учителя: формирование личностных качеств, достижение как инвариантных, так и дифференцированных требований к учителю через систему непрерывной подготовки педагогических кадров, заявленной в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ» на период до 2020 года.

Возникла необходимость создания непрерывной программы профессионального образования педагогических работников. В основу данной программы были положены такие принципы, как системность, модульная структура программ, компетентный подход, оптимизация аудиторных занятий, применение современных образова-



тельных и информационных технологий, накопительная система результатов обучения. При этом традиционные формы работы методической службы (сообщения, лекции, ознакомление с нормативно-правовой документацией и т.д.) без опоры на системно-деятельностный подход в работе с целевой аудиторией не вполне эффективны. Возникла насущная необходимость в новых подходах, методах, технологиях, моделях повышения профессионализма педагогов.

Научно-методический центр предлагает педагогическим и руководящим работникам различные формы повышения профессионализма: система постоянно действующих и проблемных семинаров, тематические и индивидуальные консультации, мастер-классы и круглые столы на базе опорных методических площадок, участие в работе ВТК, курсы повышения квалификации с отрывом и без отрыва от производства, вебинары.

С. Сугру [2] рассматривает непрерывное профессиональное развитие педагогов как интеграцию формального, неформального и информального образования. В рамках неформального образования для повышения профессионализма учителей на площадках «Научно-методического центра» организуются тренинги, педагогические фестивали. Продуктивной и интересной формой педагогического взаимодействия и одним из средств профессионального развития педагогов стала методическая неделя, мероприятия в рамках которой объединяются единой темой.

ФГОС ОО, ориентируя на выбор новых методов работы, форм организации образовательной деятельности и методического сопровождения педагогических работников, становятся ресурсом инновационного развития отдельного педагога, образовательной организации и муниципальной системы образования в целом. В этой связи интерес представляет опыт образовательных организаций, работающих в инновационном режиме в статусе инновационных площадок, пилотных площадок по введению ФГОС ОО и опорных методических площадок, имеющих положительные результаты работы. Методические мероприятия на их базе позволяют в неформальном общении рассмотреть, обсудить различные аспекты педагогической деятельности, способствуют ознакомлению с педагогическими инновациями в профессиональной среде, позволяют увидеть использование новых методов и технологий непосредственно в практической деятельности.

Наша практика показывает, что внедрение персонифицированной (адресной) модели повышения квалификации на основе применения разработанной диагностики, обеспечение непрерывности образования педагогов позволяют повысить результативность работы по развитию профессионализма педагогических и руководящих работников в системе муниципальной многоуровневой методической службы. Подобный подход к повышению квалификации экономичен с точки зрения временных и материальных затрат для муниципальной системы образования и эффективен с точки зрения получаемых результатов.

1. *Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций* (утв. Правительством РФ 28.05.2014 № 3241п-П8). – URL: <http://docs.cnd.ru/document/420256759>.

2. *Педагогический терминологический словарь* URL: [http://pedagogical\\_dictionary.academic.ru](http://pedagogical_dictionary.academic.ru).

3. Ямбург, Е.А. *Ищу учителя, или как нам модернизировать систему педагогического образования // Народное образование. –2013. – № 2. – С. 103.*

УДК 373, 37.088.2

**Факторы, влияющие на эффективность реформ в сфере образования (на примере введения эффективного контракта)**

*Айзатулина Алсу Радиковна, к.социол.н., старший научный сотрудник Института системных проектов Московского городского педагогического университета, Москва, andreewa.81@mail.ru*

*Попова Светлана Алексеевна, заведующий лабораторией Института системных проектов Московского городского педагогического университета, Москва, psa2100@gmail.com*

*Родина Наталья Викторовна, к.экон.н., ведущий научный сотрудник, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, nrodina@hse.ru*

*Аннотация. В статье на примере изучения особенностей внедрения эффективного контракта в образовательных организациях проанализированы факторы, влияющие на эффективность реформ в сфере образования. Сделан вывод о том, что понимание участниками изменений замысла и концепции реформ, осознание необходимости и значимости проводимых реформ, а также направленность действий исполнителей на реальные изменения и решение проблем являются факторами достижения глубоких и устойчивых результатов реформ.*

*Ключевые слова: реформы в сфере образования, эффективный контракт, участники изменений, эффективность реформ.*

**Factors affecting the efficiency of the reform in education (using the example of effective implementation of the contract)**

*Ayzatulina Alsu Radikovna, Candidate of Sciences in Sociology, senior research fellow, Moscow City Pedagogical University*

*Popova Svetlana Alekseevna, head of laboratory of System Projects Institute, Moscow City Pedagogical University*

*Rodina Natalya Victorovna, Candidate of Sciences in Economics, leading research fellow, National Research University Higher School of Economics Moscow*

*Abstract. The article analyses the factors influencing the effectiveness of the educational reforms using the example of analyzing the characteristics of implementation of an effective contract in educational institutions. It is concluded that the participants' understanding of the change of the reforms design and concept, the awareness of their need and importance, as well as the focus on implementing real change and problem solving are the factors to achieve sustainable reforms and profound results.*

*Keywords: educational reform, effective contract, the participants of the changes, the effectiveness of reforms.*

В публикациях последних лет вопрос реформирования образования освещается преимущественно с негативной точки зрения. Исследователи констатируют низкую результативность реформ образования, отмечают глобальные проблемы реформирования. Вместе с тем в отечественной и зарубежной литературе ощущается определенный дефицит комплексных исследований эффективности и рисков происходящих реформ и используемых в их ходе механизмов повышения эффективности. В связи с этим изучение факторов, влияющих на потенциальную и текущую результативность реформ в сфере образования, а также на долгосрочные последствия изменений, представляется особенно актуальным.

В данной статье отражены результаты исследования, посвященного изучению факторов эффективности реформ в сфере образования на примере введения эффективного контракта в дошкольных образовательных организациях и организациях общего образования.

Переход на эффективный контракт в учреждениях социальной сферы, в том числе в школах и детских садах, начался в связи с указом Президента РФ от 7 мая 2012 г. № 597 и распоряжением Правительства РФ от 26 ноября 2012 г. № 2190, утвердившим

Программу поэтапного совершенствования оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях на 2012–2018 годы.

В течение нескольких лет переход на эффективный контракт сопровождается публикацией противоречивых мнений и результатов исследований, но практически не анализируются причины разных результатов и эффектов. Нами была поставлена задача проанализировать факторы, влияющие на введение эффективного контракта.

В рамках качественного исследования проведены серии глубинных экспертных интервью с представителями региональных и муниципальных органов управления образованием, с директорами школ и с заместителями директоров школ, с заведующими детскими садами и с заместителями заведующих детских садов. Также проведены фокус-группы с педагогами школ и детскими садами. Всего в рамках исследования в четырех регионах проведено 16 фокус-групп и 97 интервью.

Результаты зарубежных исследователей говорят о том, что реформы не могут прижиться пока их смыслы не будут определены участвующими в них субъектами [1, с.121]. Эффективность реформ во многом зависит от того, какое понимание будет сформировано у участников изменений о замысле, целях и задачах этой реформы. Понимание замысла и целей реформы определяет содержание действий по их реализации, а, соответственно, и получаемые результаты.

Наше исследование перехода на эффективный контракт показало, что в процессе работы участниками изменений пройдено несколько стадий понимания замысла и целей реформ. Первое восприятие эффективного контракта участниками изменений – это непонимание его смысла: *«Сначала не совсем понятно, все это новое» (воспитатель детского сада)*. Работа с документами, разъяснения вышестоящих органов позволили сформировать некоторые представления об эффективном контракте. Но во многом эти представления носили упрощенный характер, и только у отдельных руководителей в дальнейшем произошло переосмысление сути эффективного контракта.

О том, что большинство опрошенных руководителей учреждений восприняли цели эффективного контракта упрощенно, говорит их отношение к полученным документам. Отсутствие развернутых пояснений нововведения не позволяло исполнителям незамедлительно приступить к его реализации. Осознав на первой стадии их изучения недостаточность информации, в дальнейшем руководители упрощают задачу трансляции на уровень образовательной организации и педагогов только того, что заложено в документах, без проработки их с учетом целей и задач организации, условий функционирования.

Таким образом, на изучаемом этапе реализации реформы произошло сужение идеи и задач реформы, упрощение его замысла. Участники изменений, изначально находившиеся в ожидании существенных преобразований, увидели перед собой достаточно простую задачу, которая заключается в уточнении ранее принятой новой системы оплаты труда (НСОТ) в части корректировки показателей эффективности, перезаключении трудовых договоров и т.д.: *«Мы увидели, что это проще» (директор школы)*; *«Единственное, мы как бы посимпатичней подчистили показатели» (зам. зав. детским садом)*; *«Величайших таких изменений я не увидела» (директор школы)*.

Опираясь на результаты исследования, мы выделяем следующие факторы, влияющие на восприятие и понимание замысла, целей реформы.

### **1. Подходы к разработке регламентирующих и методических документов.**

Документы по переходу на эффективный контракт, как правило, не содержат конкретных рекомендаций и алгоритмов действий, примерных моделей оплаты труда; отсутствует обоснование и описание подходов к разработке показателей эффективности деятельности организаций и работников. В методических рекомендациях преимущественно говорится об изменении содержания и конкретных разделов трудовых

договоров, а также о необходимости повышения заработных плат педагогических работников общего и дошкольного образования.

Участники изменений считают, что отсутствие внятных путей реализации реформ является характерным для сферы образования. Зачастую документы, сопровождающие внедрение любой реформы, ограничиваются перечислением общих целей и задач, при этом механизмы ее реализации остаются не ясными: *«Не всегда можно понять, что именно мы должны сделать» (руководитель муниципального органа управления образованием)*; *«Есть общие фразы, а нам бы хотелось понимать, что это фраза подразумевает. Среда развивающая, что в этой среде должно быть десять машин, десять кукол и тридцать кубиков... Документ документом, а что он подразумевает?» (зам. зав. детским садом)*.

### **2. Модель управления внедрением инновации.**

Существенное значение для продвижения реформы играет поддержка её вышестоящими органами. Эффективный контракт был инициирован Президентом России и реализуется при поддержке федеральных органов исполнительной власти. Исследование показало, что не только на разных уровнях управления, но и в разных субъектах РФ поддержка перехода на эффективный контракт осуществляется властями по-разному, преимущественно заключается в доведении до исполнителей рамочных рекомендаций: федеральные органы исполнительной власти, утвердив рамочные документы, передали их для исполнения на региональный уровень; на региональном уровне были разработаны собственные документы (во многом повторяющие федеральные) и распространены на органы местного самоуправления. С федерального и регионального уровня организован контроль за количеством заключенных трудовых соглашений в новой форме и уровнем средней заработной платы основных категорий работников.

Не менее важной составляющей в достижении результатов проводимых реформ является осознание участниками изменений необходимости и значимости этих реформ. Результаты нашего исследования дают основание сделать вывод о том, что в целом проводимая реформа обрела определённую значимость для её участников. Руководители всех уровней управления образования (от региональных чиновников до руководителей образовательных организаций) видят в эффективном контракте инструмент для управления деятельностью подчиненных и возможность воздействовать на нее через установление показателей эффективности и возложение на подчиненного ответственности за их исполнение: *«В качестве управления мне стало легче, мне проще найти людей» (директор школы)*.

Для учителей значимость реформы на данном этапе реализации является не столь очевидной. Учителя склонны придерживаться безоговорочного отношения к эффективному контракту: *«Мы понимаем, что система такая у нас работает сейчас в стране»*; *«Так привыкли»*; *«Надо значит надо» (учителя)*. В то же время педагоги уже привыкли к наличию стимулирующих выплат и не готовы возвращаться к старой системе оплаты труда (штатно-окладной): *«Тот, кто не хочет работать и зарабатывать, он рано или поздно отсечется, потому что сидеть на минималке никому не интересно, а если ты не хочешь работать, тогда не начинай» (воспитатель детского сада)*.

Как отмечают зарубежные исследователи, несмотря на то, что большинство учителей голосуют за изменения, зачастую это не является истинным выбором и не основывается на критическом рассмотрении того, что нужно изменить. Учителя могут неправильно интерпретировать реформу и менять внешние вещи, например проводить больше групповой работы, использовать больше технических средств, сценариев реальных проблем и т.п., но при этом не менять свой основной подход к обучению предмету [4]. Педагоги часто спешат принять новые структуры и стратегии без рас-

смотрения их глубинного смысла [2]. В результате реформа в осмысленном виде не доходит до обычного учителя или доходит в виде поверхностного эпизодического представления.

Для появления истинной заинтересованности учителя в инновации, осознании им реальной значимости реформы необходимо вовлекать его в процесс обсуждения инновации и разработку механизмов её реализации. Попытки навязать учителям инновации не будут восприняты ими конструктивно и, соответственно, изменения не будут реализованы в полной мере: «даже если есть требование «привлечь, убедить» учителей, согласие, достигнутое таким образом, может быть поверхностным, принятым без достаточной информированности» [5, С. 66]. Вместе с тем наше исследование показало, что в реформе оплаты труда учителя в лучшем случае участвуют в обсуждении предложенных критериев оценки эффективности работы педагогов, но не вовлечены в обсуждение сути эффективного контракта, разработку его моделей и процедур.

Успех и результаты реформы зависят также и от того, направлены ли действия исполнителей на реальные изменения, решение проблем, возникающих при внедрении реформы, или они формально исполняют предписанные действия. На основе наших исследований, можно сделать вывод о том, что на этапе перехода на эффективный контракт руководители региональных и муниципальных органов управления образованием стремятся извлечь из «спущенного сверху» механизма максимальную пользу. При решении проблем и при реализации реформ в сфере образования руководство органов управления образованием избегает жестких бюрократических методов управления и использует подходы, основанные на обратной связи с общественностью. При этом у управленцев нет четкого видения того, как двигаться дальше из-за недостаточной проработки: «Этот механизм еще не отлажен» (руководитель муниципального органа управления образованием). Поэтому они ориентированы на постепенный переход к изменениям через апробацию решений.

Руководители образовательных организаций в редких случаях проявили заинтересованность и использовали эффективный контракт как механизм поддержки достижения реальных результатов: «Мне не нужен показной результат» (директор школы). В большинстве они приняли эффективный контракт как неизбежность и в основном ориентированы на формальное его внедрение без содержательных изменений. Свою роль директора видят в трансляции решений, принятых на верхних уровнях управления. Полученный результат во многом совпадает с выводами зарубежных исследователей: как отмечает Дж. Пинкус, свойства государственной школьной системы делают ее скорее бюрократической, чем направленной на решение проблем. Школы более склонны производить поверхностные изменения в содержании, целях и в структуре, нежели изменения в культуре, ролевом поведении и корпоративном этике. Различные уровни различно представляют те изменения, которые необходимо осуществить при переводе работников на эффективный контракт. В основном они ориентируются на имеющиеся нормативные документы и указания вышестоящих органов. Перевод на эффективный контракт редко воспринимается руководителем как серьезный шаг. Большую роль в упрощенном понимании эффективного контракта сыграла отсылка вышестоящих органов к ранее реализованной НСОТ, где уже применялось стимулирование на основании показателей, и были предприняты попытки сформировать показатели, обеспечивающие повышение эффективности деятельности работников, в конечном счете, отражающиеся на повышении эффективности организации. Данная задача для тех, кто пытается сформулировать действенные показатели, не является простой. В связи с этим, показатели стимулирования преимущественно переносятся из НСОТ.

Таким образом, на примере перехода на эффективный контракт мы наблюдаем формальную реализацию реформ в образовании на всех уровнях управления:

документы по переходу на эффективный контракт не содержат необходимых рекомендаций по переходу, алгоритмов действий и примерных моделей оплаты труда, учитывающих разные условия функционирования образовательных организаций;

поддержка вышестоящих органов власти носит формальный характер в виде доведения формальных рекомендаций, контроля за количеством заключенных трудовых соглашений в новой форме, достижением уровня заработной платы;

непосредственные исполнители реформ (руководители образовательных учреждений) по-разному поняли задачу и в большинстве сосредоточились на изменениях трудовых договоров и корректировке показателей эффективности, но не на выработке оптимальной модели оплаты труда, обеспечивающих повышение эффективности деятельности работников конкретной образовательной организации;

управленцы на всех уровнях власти не имеют четкого представления о дальнейших шагах реализации эффективного контракта;

учителя в большинстве не почувствовали изменений в системе оплаты труда и требованиях к результатам их работы.

Для достижения глубоких содержательных результатов реформ важно, чтобы у всех участников было понимание замысла и концепции проводимых изменений, важно достичь направленности действий участников на получение реальных результатов и решение возникающих проблем. Результаты реформы могут быть поверхностными, если у ее участников не будет понимания того, что и почему нужно делать. Такое фундаментальное изменение в понимании реформы и действиях участников может занять больше времени, но при этом будет иметь больший эффект, обеспечит более глубокие и устойчивые результаты.

1. Marris, P. *Loss and change*. – New York: Anchor Press/ Doubleday. – 1975.
2. Oakes, J., Quartz, K., Ryan, S., Lipton, M. *Becoming good American schools*. – San Francisco, CA: Jossey-Bass. – 2000.
3. Pincus, J. *Incentives for innovation in public schools // Review of Educational Research*. – №44. – P. 113-144.
4. Stigler, J, Hiebert, J. *The teaching gap*. – New York: The Free Press. – 1999. – 210 pp.
5. Фуллан, М. *Новое понимание реформ в образовании / Моск. высш. шк. социал. и экон. наук*. – М.: Просвещение, 2006. – 272 с.

УДК 37.022

#### **Современные подходы к определению ключевых компетенций взрослого населения**

*Мурадов Игорь Владимирович, ст. преподаватель кафедры экономики, зам. директора Центра новых технологий в образовании, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС», e-mail: miv-29@mail.ru.*

*Аннотация. В статье рассматривается актуальность ключевых компетенций в системе образования, анализируются различные подходы к определению ключевых компетенций, существующие в отечественной и зарубежной науке. Приводятся компоненты компетенций. Указывается на важность формирования ключевых компетенций взрослого населения как основы эффективного и адаптивного образования в соответствии с новыми требованиями, сложившимися при взаимодействии образовательной системы и реального сектора экономики. Рассматривается новый подход к классификации ключевых компетенций.*

*Ключевые слова: компетенции, ключевые компетенции, взрослое население, классификация компетенций, компетентностный подход.*

#### **Modern Approaches to the Definition of Key Competences in Adult Population**

*Muradov Igor Vladimirovich, Senior Lecturer, Department of Economics, Deputy Director TSNTO, the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education 'National Research Technological University 'MISA', Moscow.*

*Abstract. The article discusses the relevance of key competences in education, various approaches to the definition of core competencies that exist in the domestic and foreign science. Competence components are presented. It is emphasized that the importance of developing key competences in adult population as a basis for effective and adaptive education, due to the new requirements that have appeared in the interaction between the educational system and the real sector of economy. A new approach to the classification of key competencies is being examined.*

*Keywords: competence, key (core) competencies, the adult population, competence classification, competence approach.*

В фокус настоящей статьи попали подходы к определению ключевых компетенций взрослого населения. Одним из приоритетных стратегических образовательных ориентиров являются ключевые компетенции, которые выступают в качестве возможного механизма повышения человеческого капитала и уровня развития экономического благосостояния страны и каждого гражданина. В самом термине «ключевые компетенции» даётся указание на то, что они являются своеобразным «ключом», базой для других, более узких и предметно ориентированных компетенций. В то же время владение ими является необходимым условием для развития человека в любой сфере профессиональной или общественной деятельности, в том числе и в личной жизни. Предполагается, что ключевые компетенции взрослого населения должны носить особый надпредметный характер и необходимы в любой сфере деятельности. Как же определить, какие качества необходимы человеку в любой важной социальной деятельности? Проблема отбора и классификации ключевых компетенций является одной из главных для понимания системы образования взрослого населения.

Формулировки ключевых компетенций представляют широкий диапазон мнений; при этом исследователи ссылаются как на европейскую систему ключевых компетенций, так и на российские классификации. Наиболее распространенное и широкое определение приводится в работе Европейского Фонда Образования экспертами В.И. Байденко и Б. Оскарссоном: «Базовые навыки – это личностные и межличностные качества, способности, навыки и знания, которые выражены в различных формах в многообразных ситуациях работы и социальной жизни. Для индивида в условиях развитой рыночной экономики существует прямое соответствие между уровнем имеющихся базовых навыков и возможностью получения занятости» [2, 3].

А.В. Хуторский определял перечень ключевых образовательных компетенций на основе главных целей общего образования, структурного представления социального опыта и опыта личности, а также основных видов деятельности, позволяющих овладевать социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе [4].

И.А. Зимней выделены три группы ключевых компетенций на основе сформулированных в отечественной психологии положений: относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности; относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми; относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах [5].

Данные подходы применительно к определению компетенций для взрослого населения обладают несколькими недостатками. Во-первых, не учитывается специфика взрослого населения, как особого субъекта образовательного процесса. Во-вторых, сложно проследить взаимосвязи данных ключевых компетенций и существующего содержания образования. В-третьих, данные определения уже не отвечают современным требованиям к участникам образовательного процесса.

Современные подходы к определению ключевых компетенций базируются на принципах, которые декларируются на государственном уровне: готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений.

Этим принципам во многом отвечает исследование в рамках международного научного проекта по оценке и преподаванию навыков и компетенций XXI века (АТС21S), руководитель – П. Гриффин, проф. Мельбурнского университета. В исследовании выделены следующие необходимые ключевые навыки: критическое мышление, навыки коммуникации и совместной работы, творческий подход, навыки поведения в цифровой среде [8]. При этом предполагается, что данный набор компетенций не различается в зависимости от стран, но всегда нужно его пересматривать в сторону расширения.

В международном обзоре «Новый взгляд на образование» (New Vision for Education), представленном на Всемирном Экономическом Форуме в Давосе в 2015 году, была раскрыта концепция навыков 21 века [6]. На основе данных по 91 стране мира, были выделены три базовые категории (грамотность, компетенции, личные качества), необходимые для современного общества. При этом в основу классификации ключевых компетенций заложено определение компетенции как «ключа» для решения возникающих проблем. В раздел ключевых компетенций вошли следующие: креативность, коммуникативность, сотрудничество, критическое мышление / решение проблем. Именно эти ключевые компетенции выделила организация «Партнерство по навыкам 21 века» (Partnership for 21<sup>st</sup> Century Skills), систематизировав требования от компаний работодателей, в числе организаторов и участников Партнерства – компаний топ-10 Америки в области информатизации и промышленности (Apple Computer, Inc. Cisco Systems, Inc., Microsoft Corporation, National Education Association, SAP) [7]. При этом под ключевыми компетенциями понимается соединение необходимого содержания знаний, конкретных навыков, опыта и грамотности в зависимости от ситуации. Данная концепция рассматривается как адаптивная под быстро изменяющиеся требования современного рынка труда. В нашей стране на основе обозначенных международных исследований активно работают над т.н. концепцией «4К». Проект «4К современного мира. Формирование компетенций XXI века и оценка индивидуального прогресса в их развитии» был запущен в июле 2016 года в Высшей школе экономики. Он базируется на перечисленных ключевых компетенциях, признаваемых важными многими участниками исследований.

Современные классификации не лишены определенных противоречий, так как в них отсутствует единое основание для классификации. Современные исследователи подошли узконаправленно к понятию компетенций, с одной стороны упростив классификацию, с другой до конца не раскрыв содержание укрупненных категорий ключевых компетенций. Рассматривая современные подходы, можно заметить, что не дается целостного определения ключевых компетенций как образовательной категории. Вместе с тем создано информационное поле, которое позволяет выстраивать необходимые предпосылки для создания системы ключевых компетенций, в зависимости от современных социальных условий. В этой связи остается актуальным подход, связанный с модульной классификацией компетенций, в рамках которого можно рассматривать ключевые компетенции как результат образования взрослого населения и адаптировать содержание образования к запросам работодателей. Модульная классификация базируется на основных принципах, предложенных Т.И. Шамовой, для целей обучения:

1. Принцип целевого назначения. Согласно этому принципу компетенции делятся на познавательные, которые используются при изучении основ наук, операционные для формирования и развития способов деятельности, смешанные.

2. Принцип сочетания комплексных, интегрирующих и частных дидактических целей (компетенций): совокупность частных компетенций обеспечивает достижение индивидуальных ключевых компетенций.

3. Принцип обратной связи: адаптивное управление, осуществляемое посредством оценки успешности, сочетается с самоуправлением со стороны субъектов управления или образовательной деятельности [9].

На наш взгляд, первый из перечисленных принципов предвосхитил классификацию, принятую в Давосе, в плане отделения категории компетенций от остальных категорий, а заложенный в подход принцип обратной связи отчасти реализуется современными исследованиями на уровне мониторинга или опросов. В целом данный подход подходит под использование любой необходимой компетентностной модели для обучения взрослого населения и может стать основой для создания адаптивной системы получения необходимых ключевых компетенций.

1. Подольский, О. А. Первое исследование компетенций взрослых в России. // *Вопросы образования*. – 2014. – №2. – С.82-108.

2. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании // *Высшее образование в России*. – 2004. – №11. – С.4-13.

3. Байденко, В.И., Оскарссон, Б. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса // *Профессиональное образование и личность специалиста*. – М., –2002. –С.14-32.

4. Хуторской, А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // *Компетенции в образовании: сб. науч. трудов / под ред. А. В. Хуторского*. – М.: ИНЭК, 2007. – 327 с.

5. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // *Компетенции в образовании: сб. научных трудов / под ред. А. В. Хуторского*. – М.: ИНЭК, 2007. – 327 с.

6. *New Vision for Education* //DAVOS2015 URL: [http://www3.weforum.org/docs/WEFUSA\\_NewVisionforEducation\\_Report2015.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_NewVisionforEducation_Report2015.pdf).

7. *Partnership for 21st Century Learning <P21 > Framework* // *Partnership for 21st Century Learning* URL: [www.P21.org](http://www.P21.org).

8. Гриффин, П. Школам нужны аналитики // *portal21* URL: [http://portal21.ru/?ELEMENT\\_ID=8891](http://portal21.ru/?ELEMENT_ID=8891).

9. Шамова Т.И. Модульное обучение (в школе): сущность, технология // *Биология в школе*. – 1994. – №5. – С.45.

## 11 РАЗДЕЛ. КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ: СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА И ОЦЕНКИ

УДК 001.891.53

### Внешний аудит как средство оценки качества образовательной деятельности обучающихся МПГУ (из опыта работы по экспериментальной деятельности Рособрнадзора)

Бирюкова Елена Александровна, к. филол. н., доц., начальник отдела организации производственных практик Управления академической политики и организации образовательного процесса ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», e-mail [ea.biryukova@mpgu.edu](mailto:ea.biryukova@mpgu.edu)

Аннотация. Эксперимент проводился в рамках исполнения поручения Президента РФ по повышению качества высшего образования через внедрение в деятельность вузов механизмов независимой оценки знаний студентов во время проведения промежуточной аттестации. Объективная и независимая оценка знаний студентов во

дальнейшем позволит повысить качество обучения. В соответствии с ФГОС образовательные организации обязаны обеспечивать гарантию качества подготовки выпускников, в том числе путем разработки объективных процедур оценки уровня знаний и умений обучающихся, компетенций выпускников и информирования общественности о результатах своей деятельности, планах, инновациях.

Ключевые слова: эксперимент; независимая оценка; объективная оценка; компетенции обучающихся.

### External audit as a means of assessing the quality of educational activity of students of MSPU (experiment of the federal service for supervision in education and science)

Biryukova Elena Aleksandrovna, candidate of philological Sciences, associate Professor, head of Department of organization of production practices of Management academic policy and organization of educational process, Moscow state pedagogical University

Annotation. The experiment was made within execution of the order of the Russian President on improvement of quality of the higher education through implementation in activities of higher education institutions of mechanisms of independent assessment of knowledge of students during intermediate certification. Objective and independent assessment of knowledge of students will allow to increase further quality of training. According to FGOS the educational organizations are obliged to provide a quality assurance of training of graduates, including by development of objective assessment procedures of level of knowledge and abilities of students, competences of graduates and informing the public on results of the activities, plans, innovations.

Key words: experiment; the Federal service for supervision in education and science; independent assessment; objective assessment; competence of students.

Рособрнадзором во исполнение подпункта «а» пункта 2 перечня поручений Президента РФ от 27.11.2014 № Пр-2748 в июне 2016 года проводился III этап эксперимента по независимой оценке знаний студентов, обучающихся в образовательных организациях высшего образования, в рамках проведения их промежуточной аттестации в период летней сессии 2015/2016 учебного года.

Целью эксперимента являлась объективная и независимая оценка знаний студентов, как обеспечение образовательными организациями гарантии качества подготовки выпускников, в том числе через использование объективных процедур оценки уровня знаний и умений обучающихся, компетенций выпускников и информирование общественности о результатах своей деятельности. Объективность эксперимента обеспечивается привлечением для его проведения преподавателей соответствующего профиля, не состоящих в трудовых отношениях с организацией, в которой проводится эксперимент, и аккредитованных Рособрнадзором экспертов и представителей экспертных организаций (далее – независимых экспертов), а также представителей общественных организаций (далее – наблюдателей).

МПГУ участвует второй год в эксперименте по объективной оценке знаний студентов, проводимом Рособрнадзором. В прошлом учебном году на эксперимент были выведены 3 дисциплины базовой части учебного плана. В 2015-2016 уч.г. эксперимент проходил 15.06.2016 г., и были выведены уже 7 дисциплин: История, Философия, Психолого-педагогический модуль, Новейшая отечественная история, Механика, Практическая фонетика, Элементарная математика (геометрия). 28.09.2016 г. проходил контрольный срез знаний обучающихся. Экзамены проходили в рамках балльно-рейтинговой системы.

Участники эксперимента были ознакомлены с порядком проведения эксперимента, разработанным Рособрнадзором. Были собраны согласия на обработку персональных данных. В эксперименте приняли участие 101 обучающихся, которые согласились с условиями проведения эксперимента и подписали согласие на участие в нем. Почти

5% студентов не явились на экзамены, несмотря на то, что заранее подписали согласие на участие.

Психологическое состояние студентов, в целом, было достаточно спокойное. Некоторое беспокойство наблюдалось, в основном, среди тех студентов, которые в течение года по разным причинам пропускали занятия и не были уверены в своих знаниях.

Преимущественно в эксперименте участвовали студенты, осваивающие образовательные программы по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) гуманитарного и естественнонаучного цикла следующих направленностей:

- География и Иностранный язык (сдаваемая дисциплина «История»);
- Химия и Экология (сдаваемая дисциплина «Философия»);
- Дошкольное образование и Начальное образование, Начальное образование и Информатика, Начальное образование и Иностранный язык, Начальное образование и Дополнительное образование (сдаваемая дисциплина «Психолого-педагогический модуль»);
- История и Обществознание (сдаваемая дисциплина «Новейшая отечественная история»);
- Иностранный язык (французский) и Иностранный язык (английский) (сдаваемая дисциплина «Практическая фонетика»);
- Математика и Информатика; Математика и Экономика (сдаваемая дисциплина «Элементарная математика (геометрия)»).

Также в эксперименте приняла участие группа обучающихся, осваивающих образовательную программу по направлению подготовки 03.03.02 «Физика», профиль «Фундаментальная физика» (сдаваемая дисциплина «Механика»).

Участие в эксперименте студенты всех курсов обучения: 1 курс = 49 % (участие в 3-х экзаменах), 2 курс = 22 % (участие в 2-х экзаменах), 3 курс = 16 % (участие в 1 экзамене), 4 курс = 13 % (участие в 1 экзамене). В наборе группы студентов 4 курса на участие в эксперименте возникли сложности по сдаваемой дисциплине «Элементарная математика (геометрия)». Большинство студентов отказалось от участия в эксперименте из-за проведения видеосъемки экзамена.

В таких условиях проведения экзамена одни студенты испытывают повышенную тревожность. Возникшие психические состояния у студентов связаны с интеллектуальным напряжением и неопределенностью разрешения экзаменационной ситуации.

Существенное влияние на психическое состояние студентов оказывают: информационные параметры деятельности; содержание и объем экзаменационных билетов; темп предъявления вопросов. Наличие прямой видеотрансляции (записи экзамена) в аудитории не пугает студентов младших курсов. Часть из них, узнав, что во время экзамена будет организована видеотрансляция, выразили сожаление, что их родители об этом не знают и не имеют возможности посмотреть и послушать ответ своего ребенка.

Отмечено, что студенты 1-2 курсов, испытывают меньше стресса, т. к. для них становится привычным сдавать экзамены «под камеры» и в присутствии наблюдателей в аудитории (по аналогии с ЕГЭ). Состояние студентов характеризуется уверенностью, твердой решимостью справиться с трудностями, возникающими в ходе экзамена, и мобилизацией своих сил, как ресурсной базы достижения оптимального результата. Встречаются студенты, которые предпочитают трудный материал, который способствует сосредоточению всех усилий человека. Такое состояние часто свидетельствует о настойчивости и вдумчивости студента, а иногда оно объясняется объективной привлекательностью трудной задачи.

В подготовке к мероприятию в МПГУ были задействованы различные структурные подразделения: Управление академической политики и организации образовательного

процесса (основной исполнитель организации эксперимента), Управление информационных технологий (обеспечивало техническую поддержку мероприятия).

За каждой группой обучающихся, сдающих экзамен, в этот день был закреплен дежурный администратор из числа студентов, осваивающих образовательные программы по направлению подготовки «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование». В его обязанность входило оказывать психологическую поддержку экзаменуемому, отслеживать списочный состав группы, сделать копии экзаменационных материалов при необходимости и др. (их работа в период подготовки к эксперименту и в день проведения независимого экзамена будет засчитана как практика).

Каждую группу обучающихся сопровождал заместитель директора института /декана факультета по учебной работе, что вызывало только положительные эмоции со стороны студентов, чувствующих поддержку от деканата.

Все эксперты, направленные Рособнадзором в МПГУ, приняли очное участие. В качестве наблюдателей, ведущих протоколы экзаменов, выступили преподаватели, читающие профильные дисциплины, что также благоприятно сказалось на психологическом состоянии большинства студентов. В качестве наблюдателей, отвечающих за организационное и техническое сопровождение мероприятия, выступили сотрудники Управления академической политики и организации образовательного процесса. На протяжении всего времени проведения экзаменов сотрудники Управления находились вблизи от аудиторий и экзаменационных групп, наблюдая за процессом и общим состоянием студентов. Медицинская помощь ни кому из обучающихся в этот день не понадобилась.

По сводной информации по анализу результатов проведения эксперимента по независимой оценке знаний студентов в МПГУ экспертами были высказаны особые мнения об экзаменах ряда учебных дисциплин:

«Механика»	Особое мнение эксперта о качестве подготовки студентов: <i>В ответах некоторых студентов прозвучало понятие релятивистской массы, которое по современным представлениям, является некорректным.</i> Особое мнение эксперта о качестве подготовки ФОС: <i>В программе «Механика» отсутствует тема Гравитации. Возможно, стоило бы ее добавить, поскольку движение планет и искусственных спутников Земли понять без этой темы затруднительно.</i>
«Новейшая отечественная история»	Особое мнение эксперта о качестве подготовки студентов: <i>Студентам не хватает умений включать анализ конкретного источника в широкий исторический контекст эпохи. Темы (разделы) учебной программы, по которым у студентов выявлены сложности: Определенные проблемы по фактологическим знаниям по курсу Истории России 1945-1993 гг., так как ФОСы предусматривают анализ конкретных источников по курсу.</i> Особое мнение эксперта о качестве подготовки ФОС: <i>Анализ источника как частичная форма проверки знаний и умений студентов по форме правлен, однако не предоставляет студентам возможности получить систематические фактологические знания по периоду в целом. У обучающихся вызывает вопрос третий пункт заданий ФОСов - «Какие проблемы исторической науки могут быть охарактеризованы на основе данных приведенного источника? Назовите не менее трех проблем». По ряду заданий это в принципе трудно сделать, кроме того, в ключах к ФОСам данный пункт заданий, как правило, не раскрывается с формулировкой: «по творческому выбору студента», что не вполне корректно с методологической точки зрения.</i>

«Психолого-педагогический модуль»	Особое мнение эксперта о качестве подготовки студентов: <i>В ходе наблюдения за процессом защиты проектов было выявлено наличие неполного комплекса знаний школьного курса физики, которые были положены в основу занятий с дошкольниками. Наибольшие проблемы у студентов вызвал раздел учебной программы, связанный с определением на практике зоны актуального и зоны ближайшего развития у дошкольников.</i> Особое мнение эксперта о качестве подготовки ФОС: <i>Отсутствие единообразия в критериях оценивания. В одних случаях баллы приводятся в порядке увеличения, а в других – в порядке их уменьшения.</i>
«Философия»	Особое мнение эксперта о качестве подготовки студентов: <i>Недостаточно знание первоисточников и результатов исследований при ответах обучающихся на вопросы билетов.</i>

Практика привлечения сторонних наблюдателей на экзамены проводится в МПГУ уже длительное время. Для университета важна оценка знаний студентов от потенциального работодателя. Многократно в оценке знаний обучающихся в качестве экспертов в период экзаменационной сессии в МПГУ участвовали руководители профильных организаций и другие специалисты. Нам интересно сравнить оценки знаний обучающихся, выставленные экзаменаторами и приглашенными экспертами, узнать их особое мнение.

На отчетном совещании в Рособрнадзоре в качестве предложений по уменьшению психологической нагрузки на студентов в рамках подобных экспериментов организаторы от МПГУ были высказаны следующие мнения:

- Студентам важно знать оценки, которые выставили эксперты на экзаменах. Предлагаем, чтобы эксперты направляли свои данные и в вуз, где принимали участие в эксперименте.
- Обязать экспертов не вмешиваться в ход экзамена. Так, например, на экзамен по дисциплине «Психолого-педагогический модуль» в МПГУ был направлен эксперт, специализирующийся в области физики. От эксперта в ходе проведения экзамена звучали вопросы и уточнения к ответам.
- В эксперимент по объективной оценке знаний студентов ввести психологов с целью оказания психолого-педагогической помощи студентам, подверженным экзаменационному стрессу, как во время подготовки, так и во время проведения экзамена.
- Провести установочную консультацию со студентами, участвующими в экзаменах в формате эксперимента, где представить всех участников предстоящего экзамена и провести пошаговый инструктаж о ходе его проведения, используя видео материалы экзаменов предыдущих лет.
- Провести специальную подготовку экзаменаторов, которые должны создать доброжелательную и профессиональную атмосферу.
- Разработать порядок проведения экзамена для студентов с ограниченными возможностями здоровья, в том числе инвалидов, желающих участвовать в эксперименте.

УДК 371.263

#### **О совершенствовании методики диагностики экологической грамотности старшекласников**

*Большаков Алексей Петрович, учитель химии, ГБОУ Школа № 1279 с углублённым изучением английского языка, г.Москва, e-mail: a.bolshakoff2010@yandex.ru*

*Аннотация. В статье дается обзор современных моделей экологической грамотности старшекласников, отмечается необходимость их совершенствования и эффективного использования в педагогическом процессе. Предлагаются примеры зада-*

*ний, позволяющих оценить знания и компетенции, необходимые для формирования экологической грамотности обучающихся 10–11 классов.*

*Ключевые слова: экологическая грамотность; экологические знания; устойчивое развитие; метапредметные умения; отношение к природе.*

#### **Improvement of methods of diagnostics of environmental literacy of high school students**

*Bolshakov Alexey Petrovich, the teacher of chemistry, School # 1279, Moscow*

*Abstract. This article reviews contemporary models of high school students' environmental literacy, emphasizes the necessity of its development and effective usage within educational process. There are sample exercises that help assess the knowledge and competence level necessary to form environmental literacy for 10-11 grades students.*

*Keywords: environmental literacy; environmental knowledge; sustainable development; interdisciplinary skills; attitude to nature.*

Государственные образовательные стандарты нового поколения содержат требования к формированию экологической грамотности обучающихся и экологической культуре как одному из личностных результатов освоения основной образовательной программы. Указанные требования обусловлены рядом причин. Прежде всего – это рост антропогенной нагрузки на природу, приводящий к глобальным экологическим проблемам. Всемирный фонд дикой природы (WWF) в своей практике использует термин «Всемирный день экологического долга» – это такая дата, когда количество использованных человеком возобновляемых ресурсов за год начинает превышать тот объем, который Земля способна воспроизвести за это же время. Дата впервые была зарегистрирована 29 декабря 1970 года, дефицит ресурсов тогда составил всего два дня. С каждым годом этот день приближался к началу года: в 2000 году он был зафиксирован в начале октября, а в 2016 году – 8 августа. К этому дню жители планеты использовали весь объём возобновляемых ресурсов, производимых нашей планетой в течение года [3].

Общество устойчивого развития должно преодолеть противоречие между стремлением человека жить комфортно в настоящее время и необходимостью сохранения природных ресурсов и условий жизнедеятельности для последующих поколений. Формирование экологической грамотности выпускников учебных заведений – одно из необходимых условий для выполнения поставленной выше цели.

Педагогическая значимость процесса формирования экологической грамотности заключается в том, что в процессе эмоционального общения с природой (для младших школьников), участия в природоохранных мероприятиях, выявлении и решении местных экологических проблем (для обучающихся основной и средней школы) у детей и подростков формируется уважительное отношение к природе, саморегуляция, чувство ответственности и другие важные свойства личности [1].

Экологическая грамотность – понятие, которое широко используется во многих странах мира. Один из авторов понятия «экологическая грамотность» Д. Орт отмечал: «Результат обучения чтению – это умение читать. Результат обучения арифметике – умение считать. Экологическая грамотность – это возможность спросить: “Что потом?”» [5, р. 8.]. В наше время является жизненно необходимым предвидеть возможные ответы в зависимости от того пути, которое выберет человечество.

Сущность многих моделей экологической грамотности может быть представлена в виде двух составляющих.

1. «Фундаментальное ядро» включает в себя определённый набор экологических знаний (понятий, закономерностей и фактов) и умение их применить для решения учебных задач. Диагностика наличия этих знаний и умений осуществляется путём обычного тестирования с заданиями разного уровня сложности, в том числе творческого характера.

2. «Функциональная оболочка» позволяет применить имеющиеся знания и умения для оценки экологических событий на конкретной территории в данное время и адекватно реагировать на них в бытовых, производственных, социальных и иных практиках. Оценить результаты обучающихся в данном случае довольно сложно, и это требует длительного времени: необходимы опросы, данные об участии в природоохранных мероприятиях и др.

Во всём мире отмечается тенденция неравномерного освоения данных составляющих. Тесты показывают наличие у обучающихся требуемых знаний и умений, но реальных результатов их применения практически не наблюдается.

Формирование указанных составляющих экологической грамотности – одна из приоритетных задач современного российского образования. В феврале 2017 года в образовательных организациях города Москвы проводится диагностика экологической грамотности обучающихся десятых классов. Первая часть работы представляет собой компьютерное тестирование с различными типами заданий на выполнение которых отводится 35 минут. Во второй части обучающимся предлагается сделать презентацию, опираясь на представленный в задании материал. Нами был предложен ряд вопросов, некоторые из которых можно видеть на сайте Московского центра качества образования (МЦКО) в демоверсии.

Пример вопроса с выбором ответа: *Что означает обозначение на упаковке товара в виде стрелочек, переходящих друг в друга и образующих замкнутую фигуру?* а) упаковку следует выбросить; б) экологически чистая продукция; в) возможна последующая переработка; г) возможен обмен товара.

Пример вопроса с развёрнутым ответом: *Можно ли предположить, что в 2100 году День экологического долга не будет зафиксирован?* (информация о дне экологического долга приводится в тексте задания). *Ответ обоснуйте.* Обучающиеся в данном случае должны понять, что возможно различное развитие событий, и положительный ответ возможен, если жители Земли всё-таки научатся жить в соответствии с принципами устойчивого развития.

Задания составлялись в соответствии с кодификатором метапредметных познавательных умений, принятым за основу Метапредметным советом Ассоциаций учителей города Москвы 10 декабря 2013 года [2]. Они оценивают умения работать с текстом и нетекстовой информацией (графики, таблицы, диаграммы).

Очевидно, что на формирование экологической грамотности старшеклассников влияет ряд взаимосвязанных факторов: внешние факторы: политические, социальные и культурные процессы и явления, экономическая и экологическая ситуация в стране и конкретном регионе, природные условия и др.; внутренние факторы: характер человека, система его ценностей.

Образование влияет, в первую очередь, на внутренние факторы, что впоследствии является движущей силой развития человека и общества в целом. Для успешного формирования экологической грамотности требуется учитывать ряд принципов.

1) *Принцип взаимосвязи и взаимного влияния.* Каждый объект рассматривается с точки зрения взаимосвязи с другими объектами, он оказывает влияние на них, а они – в свою очередь, влияют на него. Цели, методы и формы экологического образования должны опираться на идеи устойчивого развития. Экологическое образование в интересах устойчивого развития является связующим звеном всех научных дисциплин, объединяет их цели для сохранения жизни на Земле (конвергентная направленность экологического образования)

2) *Принцип культурологичности.* Этот принцип обусловлен связью человека с культурой как системой ценностей. Развитие общества, формирование и изменение его культурных ценностей является основополагающим фактором формирования экологической грамотности. Социокультурная составляющая содержания образования

выходит на первый план. Формирование общей культуры человека невозможно, если не в неё не удастся заложить гармоничное отношение к природе, обществу, осознание ответственности гражданина перед обществом.

3) *Принцип непрерывности и преемственности.* Формирование экологической грамотности должно происходить постоянно, на всех этапах системы непрерывного образования. Формы организации жизни представляют собой целостные иерархически соподчиненные системы, которые последовательно включены в системы более высокого уровня: организмы входят в состав популяции и вида, в свою очередь, популяции и виды – в экосистему, а экосистемы – в биосферу.

4) *Принцип интегративности.* Транспредметная интеграция представляет собой синтез компонентов основного и дополнительного содержания образования. Интеграция общего и дополнительного образования способствует: эффективной реализации индивидуальных образовательных траекторий обучающихся; успешному жизненному и профессиональному самоопределению; развитию разносторонних способностей; формированию ключевых компетенций у обучающихся.

Школьники овладевают интегрированными умениями и способностями: способностью ориентироваться в различных предметных областях знания; умением эффективно работать с большими потоками информации, создавать собственные базы данных; способностью к продуктивному творчеству. При этом развиваются основы критического, творческого, продуктивного мышления [4].

Итак, экологическое образование в России и других странах характеризуется сходными тенденциями: новые требования к содержанию в соответствии с идеями устойчивого развития, осознание многоуровневого характера понятия «экологическая грамотность» и неравномерного освоения его составляющих. Выпускники обладают экологическими знаниями, но испытывают сложности в практической деятельности по их реализации. Необходимо не только изменение содержания экологического образования, но и совершенствование методики обучения. Основным путём решения проблемы мы считаем создание новых образовательных программ для освоения экологической грамотности, основанных на системно-деятельностном и личностно-ориентированном подходах, пересмотр содержания учебной литературы, расширение возможностей формального и неформального экологического образования.

1. Аргунова, М. В. *Экологическое образование в интересах устойчивого развития для школьников и учителей.* – М.: МИОО, 2015.

2. Богданова, Н. Н. *Оценивание метапредметных результатов обучения.* – URL: <http://mioo.ru/Bogdanova.pdf>.

3. *День экологического долга / WWF Россия.* – URL: <http://overshoot.wwf.ru>.

4. Созыкина, Т. К. *Эффективность интеграции общего и дополнительного образования в современном образовательном учреждении в условиях реализации ФГОС // Интерактивное образование (электрон. газета).* – 2014. – № 25.

5. Orr, D. *Ecological literacy: education and the transition to a postmodern world / D. Orr.* – N. Y.: SUNY, 1992.

УДК 372.8

#### Оценка уровня личностного роста обучающихся

Бурлакова Ирина Ивановна, д.п.н., доц., преподаватель отдельной дисциплины «Английский язык» пансиона воспитанниц МО РФ, г. Москва, e-mail: [iiburlakova@mail.ru](mailto:iiburlakova@mail.ru)

*Аннотация. Основной задачей российской образовательной политики является интеграция России в европейское образовательное пространство. Основное внимание уделяется вопросам организации учебно-воспитательного процесса. К сожалению, за рамками дискуссий остаются вопросы развития личностных качеств обучающихся.*



В настоящее время делаются первые шаги по направлению к выработке определенных стандартов и критериев воспитательной составляющей образовательного процесса.

*Ключевые слова:* учебно-воспитательный процесс, развитие личностных качеств, готовность к самообразованию, критерии воспитательной составляющей образовательного процесса.

#### **Assessment of the personal growth level of students**

*Burlakova I. I., Doctor of Pedagogical Sciences, associate Professor, teacher of a separate discipline "English language" the boarding school of MD, Moscow*

*Abstract. The main objective of Russian educational policy is to integrate Russia into the European educational space. Focuses on the issues of the educational process organization. Unfortunately, beyond the scope of the discussions are the issues of personal qualities of students. Currently making the first steps towards the development of certain standards and criteria of the educational component.*

*Key words:* educational process, development of personal qualities, willingness to self-education, criteria of the educational component of the educational process.

Приоритетной задачей российской образовательной политики является интеграция России в европейское образовательное пространство. Сегодня основное внимание уделяется вопросам организации учебно-воспитательного процесса. Но за рамками дискуссий остаются вопросы развития личностных качеств обучающихся, самоопределения, планированию карьеры, готовности к самообразованию, которые традиционно решались в процессе воспитательной работы.

В настоящее время делаются первые шаги по направлению к выработке определенных стандартов и критериев воспитательной составляющей образовательного процесса, а воспитательная деятельность образовательной организации включена в перечень показателей для определения эффективности деятельности школы. Еще не выработаны единые требования к уровню воспитательной работы, четкие методические и практические рекомендации по составу и функционированию воспитательной системы в школе.

Перед общеобразовательной школой сегодня стоит цель - развитие личности высококонтрастной, способной решать сложные жизненные ситуации, способной работать в команде и конструктивно решать конфликтные ситуации. Для достижения поставленных целей необходимо обеспечить достижение личностных, метапредметных и предметных результатов.

Для реализации обозначенных установок представляется интересным и перспективным использовать компетентностный подход и составить компетентностный портрет выпускника школы, который включает в себя ряд компетенций. Ученику этот портрет преподнесен как некий эталон, к которому надо стремиться, чтобы достичь успеха в жизни.

В качестве ключевой идеи, способной объединить весь коллектив школы и побудить его работать эффективно и творчески, выбрана интегрирующая идея развития корпоративного единства, предполагающая создание условий для творческой активности и самореализации каждого ученика. Это достигается путем развития отношений партнерства между обучающимися и педагогами при реализации самых разнообразных проектов (урочные и внеурочные занятия, научно-исследовательские проекты, спортивные и творческие объединения, работающие во внеучебное время).

Для создания подобной системы целесообразно применить методы педагогического проектирования, а ее развитие, совершенствование и успешное функционирование возможно при использовании принципа feedback (обратной связи), предусматривающего анализ проделанной работы, мониторинг и корректировку форм и методов

воспитательной работы и уровня сформированности компетенций у студентов, составляющих компетентностный портрет современного специалиста [2].

Закон «Об образовании в РФ» направляет содержание образования на «обеспечение самоопределения личности, создание условий для её самореализации», на обеспечение интеграции личности в национальную и мировую культуру, формирование гражданина, подготовленного к вступлению в современное общество и нацеленного на совершенствование этого общества.

Поставленные задачи возможно решить через создание определенных условий для успешного самопознания, самовоспитания, самоопределения, самоактуализации.

Основное содержание оценки личностных результатов образования строится вокруг оценки:

1) сформированности внутренней позиции обучающегося, которая отражается в эмоционально-положительном отношении обучающегося к образовательному учреждению;

2) ориентации на содержательные моменты образовательного процесса - познание нового, овладение новыми компетенциями, учебное сотрудничество;

3) сформированности основ гражданской идентичности — чувства патриотизма, любви к Родине, осознания своей национальности, уважения культуры и традиций других народов, развития доверия и способности к пониманию и сопереживанию чувствам других людей;

4) сформированности самооценки, включая осознание своих возможностей в учении, способности адекватно судить о причинах своего успеха/неуспеха в учении; умения видеть свои достоинства и недостатки;

5) сформированности мотивации учебной деятельности, включая социальные, учебно-познавательные и внешние мотивы, любознательность и интерес к новому содержанию и способам решения проблем, приобретению новых знаний и умений, мотивации достижения результата, стремления к совершенствованию своих способностей;

6) знание моральных норм и сформированности морально-этических суждений; способности к оценке своих поступков и действий других людей с позиции соблюдения/нарушения моральной нормы.

*Объектом оценки личностных результатов являются сформированные у школьников учебные действия, включаемые в следующие блоки.*

1. *Мотивационная сфера* - формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию. Данный критерий может быть исследован с помощью анкеты «Мотивация учения» (авторы: Калинина Н.В. Лукьянова М.И.). Содержание предлагаемой методики изучения учебной мотивации отражает сущность пяти обоснованных компонентов мотивации и взаимосвязь между ними: наличие личностного смысла учения, выраженность различных видов мотивов (познавательные, социальные, внешние, внутренние), целеполагание, реализация доминирующих мотивов в поведении, эмоциональный компонент.

2. *Сфера социальной активности* - освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах, участие в самоуправлении и общественной жизни в пределах сформированных компетенций с учетом региональных, этнокультурных, социально-экономических особенностей. Данный блок предлагается исследовать с помощью «Опросника личностного роста» [4]. Опросник состоит из двух частей.

Первая часть - это перечень утверждений, к которым ученикам предлагается выразить свое отношение к утверждениям, которые формулируются так, чтобы оценка не выглядела в глазах ученика заведомо общественно-одобряемой. Оценки утверждений распределяются по нескольким шкалам, соответствующим различным аспектам их личностного роста. На этой основе делается вывод об имеющихся у школьника социальных знаниях и его отношениях к базовым общественным ценностям.

Вторая часть — это перечень возможных социально-ориентированных акций, общественно-полезных дел, контактов школьника с представителями общественных организаций. Ученику предлагается указать те мероприятия, в которых он был задействован. На основании этого делается вывод о том, какой опыт самостоятельного ценностно-ориентированного социального действия ученики приобретают в образовательном учреждении.

Актуальность исследования диагностики уровня сотрудничества в коллективе состоит в том, что становление личности как члена общества и гражданина начинается в школьном коллективе и продолжается в студенческой группе, так как в них действуют те же социальные механизмы, что и в современном обществе. Диагностику уровня сотрудничества в коллективе можно проводить при помощи опросника Кеттелла (фактор А — открытость/замкнутость), который является многомерной методикой, оценивающей свойства нормальной личности, он описывает личностную структуру человека, выявляет личностные проблемы и помогает найти коррекционные механизмы для решения проблем социализации личности.

Для оценки потенциальных возможностей личности и ее способностей тщательно анализируются данные внеурочной деятельности по методике В.В.Синявского, В.А. Федорошина КОС (коммуникативные и организаторские способности) [5]. Коммуникативность как черта характера развивается на основе общительности, которая, закрепляясь в поведении и является предпосылкой для формирования таких качеств личности как направленность на общение, интерес к людям, социальная перцепция, рефлексия. Не менее важны и организаторские способности, которые проявляются через самостоятельное принятие решений, инициативности в деятельности и общении. Эксперимент может проводиться как индивидуально, так и в группе.

3. *Морально-нравственная сфера* - развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам.

4. *Толерантность. Жизненные ценности.* В данном блоке предлагается исследовать формирование доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, к истории, культуре, религии, традициям других народов, готовности и способности вести диалог и достигать взаимопонимания, формирование ценности здорового образа жизни; осознание значения семьи в жизни человека и общества.

Указанные методики наиболее информативны, достаточно просты для использования, надежны и валидны. Они позволяют исследовать несколько критериев одновременно с помощью одной диагностики. Разработка, отбор методик, интерпретация и оценка полученных результатов должна проводиться в соответствии с возрастными особенностями школьников. Провести диагностику личностного роста и обработку данных могут старшеклассники под руководством педагога. В зависимости от результатов проведенной диагностики, могут быть разработаны методики коррекционной работы по отдельным показателям и запланирован ряд воспитательных мероприятий.

1. *Алиева Л. В., Беляев Г.Ю., Григорьев Д.В., Селиванова Н.Л., Степанова И.В., Степанов П.В. Оценка качества воспитанности в образовательных учреждениях. – М.: Московский центр качества образования, 2010 – с. 8 -21.*

2. *Андреев А. Знания или компетенции //Высшее образование в России.– 2005. –№2.*

3. *Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование в России. 2004. № 11.*

4. *Опросник «Личностный рост». (методика Григорьева Д.В., Кулешиова И.В., Степанова П.В.) URL: <http://lib2.podelise.ru/docs/9173/index-40763.html>*

5. *«Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин (КОС). URL: <http://testoteka.narod.ru> КОС*

УДК 371.485

### **Проектная деятельность обучающихся - ресурс для повышения качества школьного образования**

*Волкова Светлана Вадимовна, к.п.н., генеральный директор Агентства прикладных и стратегических разработок в сфере развития человеческого капитала «Универсум», заместитель руководителя Комиссии по вопросам качества образования Совета Минобрнауки России по делам молодежи, Москва, e-mail: volkova66@inbox.ru*

*Аннотация. В статье представлен опыт Общероссийской общественной организации «За качественное образование» по включению обучающихся образовательных организаций высшего образования в оценку и повышение качества образования на основе студенческого стандарта качества. Автор делает вывод о том, что проектная деятельность является необходимым условием формирования у школьников метапредметных компетенций, и рассматривает возможность использования проектной деятельности обучающихся общеобразовательных организаций как ресурса обеспечению гарантий качества как школьного, так и вузовского образования.*

*Ключевые слова: гарантии качества образования, включение обучающихся в оценку и повышение качества образования, проектная деятельность, студенческий стандарт качества образования.*

#### **Project activity of students as a resource for improving the quality of school education**

*Volkova S. V., PhS, Director General of the Agency for applied and strategic research in the field of human capital development "Universum", Deputy head of the Commission on the quality of the education Council Ministry of education and science youth Affairs*

*Abstract. This article is dealing with All Russian non-governmental organization "For quality education" experience 's of the involving high educations' students to quality assurance higher education throw-out project's activities. This experience are based on Students' Standard of Quality assurance higher education. The author was mentioned that every school student should have the possibility in the frameworks of their active project oriented learning to develop met subjects' study results, problem solving and reflective thinking skills as quality assurance school education as well as quality assurance higher education.*

*Key words: Quality assurance higher education, Student standard of quality assurance higher education, project oriented learning*

Эффективное научно-техническое развитие нашей страны, конкурентоспособность национальной экономики создают необходимость интенсификации системы российского образования как школьного так и вузовского, обусловленную, помимо прочего, существенным усложнением технологического уклада и необходимостью постоянного анализа больших объемов данных. В этой связи система высшего образования существенно усложняется, что выдвигает дополнительные требования к выпускникам общеобразовательных учреждений и организаций, решивших продолжить свое обучение в высших учебных заведениях.

Это в свою очередь актуализирует перед образовательной организацией высшего образования задачу по эффективной адаптации студентов к образовательной среде высшей школы, принципиально отличной от школьной.

Именно от того хорошо ли у обучающихся сформированы ответственность за приобретаемые компетенции, умение ориентироваться в образовательном процессе, строить собственную образовательную траекторию и самостоятельно либо в кооперации получать необходимые знания, зависит эффективность полученного высшего образования. Вышеперечисленные компетенции, в основном, закладывается и укреп-

ляется у обучающихся в школьные годы, а в вузе лишь частично исправляется и совершенствуется до нужного уровня.

Таким образом, повышение качества школьного образования является залогом того, что выпускники школ, став абитуриентами, сумеют не только преодолеть вступительные испытания в вуз, а также успешно адаптируются в качестве студентов к условиям высшей школы. А это, в свою очередь, напрямую коррелирует с эффективностью получения ими образования.

В настоящее время отмечается рост заинтересованности в сотрудничестве с образовательными учреждениями и организациями предприятий социального сектора и предприятий промышленного производства, в связи с необходимостью привлечения мотивированных абитуриентов, а в дальнейшем и компетентных кадров, отвечающих требованиям современного технологического уклада.

Студенты высшей школы испытывают существенные затруднения при обучении по техническим, инженерным и педагогическим специальностям. В следствие этого у студентов снижается успеваемость, и происходит сокращение численности выпускников по отношению к абитуриентам по указанным специальностям.

Гибкая синхронизация учебных планов и образовательных программ с потребностями работодателей, создание условий для всестороннего развития обучающихся, а также уровень компетентности преподавателей, уровень их педагогического мастерства – факторы, которые должны учитываться как при составлении школьных, так и вузовских программ, а также при формировании образовательной среды.

В этой связи, учет мнения обучающихся, их родителей (для обучающихся общеобразовательных учреждений) могут существенно помочь совершенствованию вышеперечисленных факторов.

Обсуждения, проведенные с образовательными организациями высшего образования, выявили существенную потребность в действенных инструментах включения обучающихся в оценку и повышение качества образования, формирования у обучающихся ответственности за свою образовательную траекторию и результаты обучения, а также мотивацию к учебной и научной деятельности.

Общероссийская общественная организация «За качественное образование» при поддержке Комиссии по вопросам качества образования Совета Минобрнауки России по делам молодежи в течение ряда лет занимались формированием подходов к созданию эффективной модели участия обучающихся образовательных организаций высшего образования в повышении качества образования через проектную деятельность.

Организация смогла вывести студенчество в качестве равноправного участника диалога государственных структур и академического сообщества. Проведенная работа по консолидации активного студенческого и молодежного сообщества выявила необходимость оформления представлений молодежи о качественном образовании и современном университете, что привело к созданию «Студенческого стандарта качества образования»

Разработка стандарта проводилась фокус-группами обучающихся. Его экспертная оценка была проведена посредством открытого обсуждения представителями Министерства образования и науки РФ, Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки, ректорского сообщества, а также общественных организаций. Всего в разработке и обсуждении стандарта приняло участие около 3000 человек более чем из 60 регионов РФ.

Студенческий стандарт качества образования включает в себя разработанные обучающимися критерии внутренних систем оценки и удовлетворенности обучающихся условиями и результатами обучения, которые применимы для всех высших организаций высшего образования, и позволяет в качестве объекта оценки выделить следующие

элементы: учебный процесс, образовательную программу и организацию образовательного процесса.

Студенческий стандарт качества ориентирован на практическую проектную деятельность обучающихся в своих образовательных организациях высшего образования. А также постоянное электронное обучение, в рамках открытого массового онлайн-курса, обмен лучшими практиками в сфере проектной деятельности, позволившей сформировать сетевое межвузовское сообщество обучающихся, объединенных общими задачами и вовлеченных в проектную деятельность.

По результатам студенческих мониторингов (анкета была разработана в рамках проектной деятельности) студенческие объединения совместно с администрацией образовательных организаций реализовали проекты, направленные на повышение качества инфраструктуры образовательных организаций.

Актуальные форматы студенческих проектов:

1. «Студенческий рейтинг преподавателей».
2. «Студенческие группы самоподготовки (равный обучает равного)».
3. «Студенты-кураторы».
4. «Мониторинг меню столовых».
5. Развитие академической мобильности.
6. «Студенческое представительство при учебном управлении».
7. Участие в разработке расписания и согласованных по семестрам программ.
8. «Студенческие тренинговые центры» (развитие механизмов неформального образования).

В целях методического сопровождения деятельности студенческих объединений в данном направлении были обобщены и подготовлены к изданию 5 сборников методических рекомендаций для студенческих объединений и структурных подразделений образовательных организаций по воспитательной работе и менеджменту качества образования по студенческой оценке качества образования, проектной деятельности, сетевому взаимодействию и повышению эффективности деятельности студенческих объединений, что существенно повысило методический уровень работы.

Основываясь на сложившейся практике участия обучающихся образовательных организаций высшего образования в оценке и повышении качества образования, и учитывая собственную исследовательскую и методическую деятельность, Агентство прикладных и стратегических разработок в сфере развития человеческого капитала «Универсум» формирует пилотный проект по изучению возможностей и созданию подходов включения обучающихся школ в проектную деятельность, целью которой было бы повышение качества школьного образования.

В условиях высшей школы, как уже было сказано, таким механизмом является проектная деятельность обучающихся в соответствии со Студенческим стандартом качества образования.

Проектная деятельность в школе в соответствии с методологической основой федерального государственного образовательного стандарта общего образования рассматривается как элемент системно-деятельностного подхода, обеспечивающего формирование готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному обучению, и даже более того, наряду с конструированием является ведущей развивающей деятельностью образовательного учреждения.

В указанном стандарте говорится о том, что он направлен на: обеспечение равных возможностей получения качественного среднего (полного) образования; реализацию системы образования, предусматривающую изучение обязательных учебных предметов, входящих в учебный план, предметов по выбору, из обязательных программных областей, ..., а также внеурочную деятельность; воспитание и социализацию обу-

чающихся, ..., посредством лично и общественно значимой деятельности, социального и гражданского становления; преемственности основных образовательных программ; создания условий для развития и самореализации обучающихся, формирование здорового, безопасного и экологически целесообразного образа жизни обучающихся.

Базисные нормативные документы (ФГОС среднего (полного) общего образования, утвержденный 17 мая 2014 года приказом Минобрнауки РФ во исполнение ФЗ №273 «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 года и последующие поправки к нему), содержат прямое указание на необходимость включения обучающихся в значимую деятельность, связанную с повышением качества их среднего образования. Это позволяет сформировать различные варианты организационной проектной деятельности с целью включения обучающихся школ в оценку и повышение качества их школьного образования, например, в процессах реализации системы образования, воспитания и формирования образа жизни школьников.

Для общеобразовательных учреждений транслирование опыта включения обучающихся высших учебных заведений в оценку и повышение качества образования через проектную деятельность не всегда приемлемо и требует более тщательной подготовки, изучения специфических особенностей образовательного учреждения, традиций педагогического коллектива, своеобразие состава обучающихся, региональную компоненту и уровень информационной открытости образовательного учреждения.

УДК 80

#### **Русский язык в педагогических вузах: проблема формирования новых компетенций у будущих учителей разных предметов**

*Дроздова Ольга Евгеньевна, к.п.н., заведующий кафедрой общего и прикладного языкознания, зам. директора по научной работе Института филологии ФГБОУ ВО МПГУ, г. Москва, e-mail: oe.drozdova@mpgu.edu.*

*Окунькова Елена Александровна, к.филол.н., доц. кафедры общего и прикладного языкознания института филологии ФГБОУ ВО МПГУ, учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории ГБОУ «Школа № 1329», г. Москва, e-mail: ea.okunkova@mpgu.edu.*

*Аннотация. Сегодня существует социальный заказ на обучение школьников умениям, непосредственно связанным с языком, во всех предметных областях. Необходима методическая система работы с языком в рамках всего школьного образовательного процесса, а также обучение этой системе как уже работающих, так и будущих учителей. В МПГУ введены в учебный процесс курсы для будущих учителей разных предметов, нацеленные на формирование умений работы с языком предмета. Использование в школьной практике компетенций, сформированных в таких курсах, поможет учителям нового поколения создавать в школе развивающую среду, повысить эффективность обучения своему предмету и общий уровень культуры речи школьников.*

*Ключевые слова: языкознание; педагогическое образование; язык предмета; лингвистический компонент; метапредметное обучение; методическая система.*

#### **Russian in pedagogical higher education institutions: a problem of formation of new competences at future teachers of different objects**

*Drozdova Olga Evgenyevna, the PhS, the head of the department of the general and application-oriented linguistics, the deputy director on scientific operation of Institute of philology MPGU, Moscow*

*Okunkova Elena Aleksandrovna, C.Philology, the associate professor of the general and application-oriented linguistics of institute of philology MPGU, the teacher of Russian and literature of the highest qualification category of SEI School No. 1329, Moscow*

*Abstract. Today there is a social order for teaching schoolchildren skills directly related to language, in all subject areas. A methodical system of working with the language is needed in the framework of the entire school educational process, as well as teaching this system to both existing and future teachers. MGPU introduced courses for future teachers of different subjects in the educational process, aimed at developing skills to work with the language of the subject. The use in the school practice of the competences formed in such courses will help teachers of a new generation create a developing environment in the school, improve the efficiency of teaching their subject and the overall level of speech culture of schoolchildren.*

*Key words: linguistics; Teacher Education; language of the subject; Linguistic components; metasubject training; methodical system.*

Язык, на котором осуществляется образовательный процесс, является важнейшим источником повышения его эффективности и качества. Если речь идет о вузах, то обычно обсуждение языковой подготовки студентов имеет отношение к обучающимся филологических факультетов и факультетов иностранных языков. В МПГУ уделяется большое внимание повышению уровня владения русским языком всех студентов, и в первую очередь тем, кто обучается на направлении «педагогическое образование». В течение ряда лет кроме курса «Русский язык и культура речи», который является обязательным для всех студентов во многих вузах России, у нас в учебный план всех будущих учителей входил предмет «Педагогическая риторика». В настоящее время в базовую часть учебного плана всех первокурсников направления «педагогическое образование» введена дисциплина «Речевые практики», в содержание которой входят такие разделы, как: Стратегии чтения. Приемы создания текстов различных жанров в ситуации учебно-научного общения (самопрезентация, реферат, сообщение, доклад, интервью, отзыв и др.). Основы языка учебного предмета (работа с терминологией и учебно-научными текстами, построенная на материале, подготовленном с учетом специфики каждого факультета). Орфографический и пунктуационный тренинг.

Данный интегративный курс, который реализуется силами нескольких кафедр филологического факультета, является пропедевтическим по отношению ко всему дальнейшему обучению, он нацелен в первую очередь на то, чтобы помочь первокурсникам учиться, точнее – освоить языковые аспекты обучения в вузе и самообразования.

Покажем, какое продолжение имеет работа, связанная с направлением «Основы языка учебного предмета». Данное направление выросло из нужд школьной практики и опирается на социальный запрос, изложенный в положениях ФГОС общего образования. В этом документе перечислены необходимые для достижения результаты обучения, в группе метапредметных результатов выделяют умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы и др. В стандартах нового поколения и других нормативных документах результаты обучения, связанные с языковой работой, указываются в Примерных программах не только по русскому языку, но и по другим предметам, например, по математике, физике, химии. Так, среди важнейших метапредметных результатов, указанных в Примерных программах по математике, - умение работать с математическим текстом (анализировать, извлекать необходимую информацию), грамотно применять математическую терминологию и символику.

Язык каждого предмета является составной частью русского языка, эффективная работа с которой включает в себя как универсальные методы и приемы, так и специфические для предметной области. Соответствующая методическая система уже много лет разрабатывается под руководством О.Е. Дроздовой, сначала в Московского института открытого образования, а затем – на кафедре общего и прикладного языкознания Московского педагогического государственного университета. Фактически

речь идет о создании нового направления в методике преподавания русского языка – **метапредметном обучении русскому языку**, под которым подразумевается обучение, при котором дидактическим полем для освоения явлений и фактов русского языка, а также универсальных учебных действий с ними, являются все области образовательного процесса.

Безусловно, на любом уроке в школе (как и на любом занятии в вузе) у обучающихся возникают проблемы, связанные с неумением адекватно выразить свои мысли и сделать это в соответствии с языковыми нормами. Но обучать этому – не задача учителя-предметника, это задача учителя русского языка. Задача предметника – контролировать эти умения при изучении его дисциплины. А вот требовать от русиста большого объема работы, например, с химическими терминами или математическими текстами, невозможно. Это может (и должен) делать изо дня в день учитель данного предмета. Главные проблемы, связанные с языком предмета, которые приходится ежедневно решать на уроках всех школьных дисциплин [см. подробнее: 1]: Как лучше объяснить значение термина, добиться его запоминания, правильного употребления? Как добиться полного понимания учебно-научных текстов?

Решение этих проблем заставляет решать и другие задачи, например: добиться умения передавать понятия смыслы (формулировок заданий, ответов, текстов параграфов и т.д.) другими языковыми средствами; выявить в изучаемых текстах непонятные обучающимся общеупотребительные слова; помочь запомнить изученный материал, в том числе формулировки определений, правил, теорем и т.д.

Курсы, помогающие учителям разных предметов решать обозначенные проблемы при обучении школьников, с 2012 г. используются в системе повышения квалификации. А с 2014 г. подобные курсы, разработанные для студентов, реализуются в процессе подготовки будущих учителей в МПГУ. Двухлетний опыт преподавания филологами дисциплины «Язык как инструмент преподавания школьного предмета» есть на математическом факультете, а также в Институте биологии и химии, в Институте истории и политики МПГУ. Отметим: важно формировать у студентов представление о ценности работы с языком предмета не только для преодоления названных проблем, но и для повышения у их будущих учеников мотивации изучения предмета. Язык обладает большим потенциалом для расширения кругозора школьников, их познавательного развития, привлечения внимания к предметному содержанию, но учителя не используют этот потенциал, т.к. не имеют соответствующей компетенции.

Главная ценность разработанных курсов – в их практической направленности. Ценностное отношение к языку предмета и русскому языку в целом, понимание необходимости регулярно уделять внимание работе с языком предмета формируется у студентов в процессе решения практических задач, например, подготовить изучение школьниками определенного параграфа учебника, сформулировав задания, активизирующие работу с терминами, формулировками заданий и т.д. Или: смоделировать изучение определенной темы с опорой на технологическую карту метапредметного обучения русскому языку; разработать сценарий внеклассного мероприятия по предмету с выделением лингвистического компонента.

Приведем несколько отзывов студентов химического факультета (направление «педагогическое образование»): «Данный курс, безусловно, важен для будущих учителей, т.к. правильное понимание слов, умение перефразировать и запомнить текст очень важно. Русский язык – богатство не только учителей, но и всего народа. Знание того, как преподнести информацию и дать ребенку самому познать, что обозначает то или иное слово, обязательно поможет в профессии. Этот вопрос должен стать частью методики преподавания химии и любого предмета»; «Введение данного спец. курса необходимо, т.к. он, как минимум, позволит отработать грамматику, лексику, сделать

речь педагога выразительней. А во-вторых, это улучшение креативности человека. Видеть язык везде – это навык, который облегчает понимание».

Студенты пробуют свои силы и в проведении небольших исследований, связанных с языком предмета. На занятиях они анализируют проектно-исследовательские работы школьников. А потом имеют возможность представить свои доклады на Международной научно-практической конференции «Языкознание для всех», которая с 2015 г. проводится на базе МПГУ. Приведем примеры названий некоторых докладов студентов разных факультетов МПГУ: «Классификация и происхождение биологических терминов», «Специализированная лексика при изучении темы «Теория электролитической диссоциации» в 8 классе общеобразовательной школы», «Табу и эвфемизмы в политическом дискурсе», «Языковые средства выразительности, употребляемые в речи российских политиков В.В. Жириновского и Г.А. Зюганова», «Использование химической терминологии в современной любовной лирике».

Одна из сложностей создания подобных курсов – необходимость совместных действий филологов и методистов по преподаванию других предметов. Полагаем, что при реализации таких курсов в педагогических вузах целесообразно организовывать междисциплинарные рабочие группы, включающие в себя как филологов, так и специалистов из других предметных областей. Компетенцию, формирование которой будет главной задачей этих курсов, можно назвать так: «способность использовать русский язык как инструмент повышения эффективности обучения различным школьным предметам».

В МПГУ есть также опыт внедрения обозначенного метапредметного подхода в обучении языку в такой области, которую нельзя назвать предметной. Речь идет о повышении эффективности использования языка для решения такой важнейшей задачи образовательного процесса, как поиск информации. Так как наиболее часто используемым источником информации у современных студентов и школьников является Интернет, очень актуальным является (и с большим интересом воспринимается студентами) дисциплина «Лингвистические аспекты поиска информации в Интернете». Курс позволяет добиться следующих результатов: повысить эффективность поиска информации в Интернете за счет правильного выбора ключевых слов, проверить релевантность выданной информации поисковому запросу, оценить достоверность источника информации, научиться работать с Национальным корпусом русского языка и др.

Названные умения могут составить основу компетенции «способность выделять языковые аспекты поиска информации и применять языковые умения для повышения его эффективности». Такая компетенция необходима сегодня представителям любой профессии. Если же рассматривать эту компетенцию в педагогическом контексте, то она является частью компетенции, названной выше. Предлагаем сделать МПГУ площадкой для внедрения названных инновационных курсов, проведения конференций, семинаров и курсов повышения квалификации по обозначенной тематике для преподавателей других педагогических вузов и ввести названные компетенции в стандарт педагогического образования. При аттестации учителей (а также во время проведения профессиональных конкурсов) предлагаем ввести в число критериев оценки профессионального мастерства педагога его способность использовать русский язык как инструмент повышения эффективности обучения его предмету. МПГУ готов разработать конкретные качественные и количественные показатели такой оценки.

1. Дроздова, О.Е. Метапредметное обучение русскому языку в школе: теория и пути практического воплощения: монография. — М.: Издательский дом «Международные отношения». — 2016. — 316 с.

## Совершенствование системы мониторинга качества усвоения знаний в начальной школе

Короткова Полина Борисовна, учитель начальных классов НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон», г. Москва, e-mail Polyahome65@gmail.com

Аннотация. В статье раскрываются научно-методические аспекты мониторинга. Представлены способы осуществления мониторинга в учебном заведении.

Ключевые слова: педагогический мониторинг; качество образования; системное наблюдение.

### Improvement of monitoring system the quality of learning in primary school

Korotkova Polina Borisovna, the teacher of initial classes of NOCHU SOSH "Center of education "Samson", Moscow

Abstract. The article describes the scientific and methodological aspects of monitoring. The methods of monitoring in the educational institution.

Keywords: pedagogical monitoring; quality of education; a systematic observation.

Понятие мониторинг прочно обосновалось в современной школьной жизни. Изначально, это слово было взято из латинского языка (monitor) и буквально означает – надзор, наблюдение, предупреждение. Все эти три понятия, как нельзя лучше подходят для выражения сущности рассматриваемого нами раздела педагогического мониторинга. В научных публикациях даются различные ключи к пониманию этого термина (имеется в виду педагогический мониторинг в целом).

В начале девяностых годов прошлого века была предпринята первая попытка дать определение понятию «педагогический мониторинг». Некоторые авторы полагали, что педагогический мониторинг это определенная форма организации сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы, обеспечивающая постоянный контроль за ее состоянием и прогнозирование ее развития.

Шайдурова Л.С. считает, что мониторинг в образовании является своего рода инструментом управления качеством образования. По мнению М.Е. Бершадского, В.В. Гузеева, В.В. Тимченко, мониторинг в образовании выглядит как сбор, обработка, хранение и распространение информации, как обо всей образовательной системе образовательного учреждения, так и об отдельных ее элементах, которые позволяют судить о состоянии исследуемого объекта в любой момент времени и прогнозировать его развитие, обеспечивать предполагаемую информационную базу для разработки эффективных управленческих решений, которые в свою очередь направлены на достижение установленных целей развития образовательного учреждения.

Квинтэссенция этих понятий, применительно к профессиональной деятельности учителя, позволяет дать определение исследуемому нами объекту, которое, по моему мнению, выглядит следующим образом - мониторинг качества усвоения знаний в начальной школе это системное наблюдение за процессом обучения для установления его результативности и своевременного внесения необходимых изменений. Проведение этих исследований в процессе обучения позволяет не только увидеть уровень развития ребенка, его способность организовать свою деятельность в процессе обучения, с учетом возраста и индивидуальных способностей, но и проверить на практике жизнеспособность, актуальность и действенность обучающих методик и программ, разработанных в базовых научных учреждениях для данного конкретного ребенка, класса и школы в целом. Мониторинг усвоения знаний помогает учителю получить исходные данные для подготовки заданий ориентированных на индивидуальные особенности учеников. Следует отметить, что мониторинг значительно отличается от других методов контроля уровня подготовки учеников. Этот метод образует единую систему, решающую значительное количество вопросов, имеющую целый ряд особенностей: информация собирается регулярно, существует образец, которым должны

соответствовать результаты обучения, признаки, по которым можно сделать вывод о несоответствии результатов обучения. Систему образовательного мониторинга в области качества усвоения учебного материала можно подразделить на три уровня:

**первый уровень** называется персональным, учитель на каждом занятии отслеживает изменение качества усвоения материала каждым учеником в отдельности и классом в целом в течение всего времени обучения;

**второй уровень** – внутришкольный, руководство школы наблюдает за изменением качества усвоения материала во всех классах и в школе в целом по различным критериям в процессе обучения в течение семестра, учебного года, всего периода обучения;

**третий уровень** – муниципальный, осуществляется подразделениями органов местного самоуправления в сфере образования, которые отслеживают изменение качества усвоения материала в подведомственных школах.

Осуществление мониторинга в учебном заведении призвано решить задачи по осуществлению так называемой «обратной связи». Это означает, информирование руководства о результатах применения различных педагогических приемов, методов и других действий с целью доведения до разработчиков информации о результативности (достигаются ли поставленные задачи в результате применения) и внесения в случае необходимости изменений (доработки, в случае если метод не работает полностью, или частично). Эти сведения должны незамедлительно и регулярно поступать руководству школы и передаваться дальше, вплоть до лиц, которые уполномочены вносить соответствующие изменения.

В результате применения мониторинга качества знаний как метода исследования учитель получает многостороннюю информацию, на основании которой может предвидеть развитие ситуации в процессе обучения. Для этого в НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон» существует банк мониторинговых работ, включающий в себя комплект тестовых упражнений по изучаемым предметам (в первую очередь, математике и русскому языку), который полностью соответствует ФГОС и постоянно используется в процессе исследования в соответствии с возрастом и особенностями психологии учеников. Данные разработки регулярно пополняются, совершенствуются и видоизменяются в зависимости от требований соответствующих руководящих документов и изменяющейся ситуации в процессе обучения применительно к конкретному потребителю образовательных услуг.

В школе регулярно проводится изучение психологических и логопедических особенностей учащихся. Все пришедшие в школу ученики проходят входное тестирование по изучаемым предметам. В результате этой деятельности, выявляются индивидуальные особенности каждого ученика, составляется его психологический портрет, на основании которого учитель решает каким образом лучше подать изучаемый материал, какие вопросы являются наиболее сложными для изучения. Сведения, полученные в процессе этой работы, обсуждаются на специальных совещаниях (консилиумах), где педагоги (в том числе и логопеды), медики и психологи могут делиться опытом работы, принимать решения по наиболее сложным вопросам, вырабатывать единую стратегию поведения. Очень важно и то, что в дальнейшем при проведении занятий они имеют возможность подстраивать свои действия в процессе обучения под индивидуальные особенности каждого конкретно взятого ученика и класса в целом. Промежуточные и итоговые результаты исследования качества усвоения школьной программы учитель фиксирует в сводной таблице, это помогает ему (совместно с логопедом) планировать последовательность и объем подачи изучаемой информации, как для всего класса, так и для каждого ученика в отдельности. Если ученик не справился с заданием, либо не смог в полной мере усвоить учебный материал, в таблицу вносится соответствующая отметка. Впоследствии, когда (после проведенной с ним работы) ученик смог справиться с подобным заданием, об этом

также делается отметка, уже другим цветом. Использование таких таблиц в значительной мере помогает обеспечить индивидуальный подход в подготовке каждого ученика и успешному освоению всей программы обучения. Такой подход позволяет не только установить уровень знаний, но и понять насколько сложно (или легко) дается материал учащимся, спрогнозировать перспективные способности, приоритетные направления дальнейшего обучения и деятельности, а также волевые и личностные качества каждого обучаемого. Очень важно определить, почему те или иные вопросы вызывают затруднения, именно выявление причин следственной связи на основе мониторинга как метода исследования поможет учителю, на научной основе решать стоящие перед ним задачи обучения и воспитания подрастающего поколения. Необходимо не просто выяснить, что ученик чего-то не знает, а разобраться, почему он не смог освоить ту или иную тему, что послужило причиной неудачи, особенности характера, воспитания, организованности, либо индивидуальные способности к обучению вообще, либо к освоению конкретного предмета. И тут без мониторинга никак не обойтись. В процессе подготовки к занятиям учитель активно пользуется сведениями, полученными в результате постоянно проводимого исследования, планирует и применяет методологию дифференцированного подхода в целях успешной корректировки знаний, которая заключается в постоянной, ежедневной работе над вопросами, которые ученик не смог освоить надлежащим образом. Применение мониторинга позволяет учителю фиксировать и постоянно отслеживать результаты работы каждого ученика, знать какие вопросы и на каком этапе подготовки вызывали затруднения, что крайне необходимо для того, чтобы своевременно оказать всю необходимую помощь и добиться значительных результатов в освоении образовательной программы. Хотелось бы отметить, что серьезные достижения в обучении вряд ли возможны без взаимодействия (работы в единой команде) учителя, психолога, логопеда и единого понимания и поддержки со стороны руководства школы. Подводя итоги работы, изучая основы мониторинга, занимаясь подготовкой различных коррекционных программ, учитель повышает уровень своего профессионализма.

Применение такого метода исследования как мониторинг помогает создать наиболее благоприятные условия обучения и обеспечить постоянный контроль за уровнем усвоения учебного материала, обеспечить индивидуальный подход, определить какие вопросы вызывают сложности, какому ученику нужно уделить больше внимания в подготовке и проверке усвоения материала, все это в итоге значительно повышает коэффициент полезного действия обучающего и обучаемого.

УДК 372. 881. 161. 1

#### **Тесты как способ определения уровня знаний умений по русскому языку как иностранному**

*Подколзина Тамара Витальевна, к.филол.н., доц. кафедры русского языка как иностранного ФГБОУ ВО МПГУ, Москва, e-mail:podkolzina.tamara2014@yandex.*

*Аннотация. В данной статье поднимаются актуальные в настоящее время вопросы применения тестов для государственного тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку в системе российского образования. Рассматриваются цели и задачи тестового контроля при обучении иностранных студентов русскому языку.*

*Ключевые слова: государственный стандарт; валидность; тестоориентированное обучение.*

#### **Tests as a way to determine their level of skills in Russian as a foreign language**

*Podkolzina Tamara Vitalievna, Associate professor, Candidate of Philological Sciences, MPGU, department of pre-university teaching of Russian as a foreign language, Moscow.*

*Abstract. This article discusses topical issues currently use tests for public testing of foreigners in the Russian education system. The paper deals with the aims and objectives of test control when learning Russian language for foreign students.*

*Keywords: state standard; validity; training focused on tests.*

Методика преподавания русского языка как иностранного – это не новация 20 столетия, когда был создан Университет Дружбы Народов, появились первые центры, в которых обучались русскому языку иностранцы, приехавшие получать образование в нашей стране. В Российской государственной библиотеке хранятся учебники для обучения русскому языку иностранцев, изданные еще в 18 веке. Но, безусловно, опыт последних десятилетий наиболее интересен: от практически-грамматического обучения методическая наука перешла к коммуникативному, т.е. от усвоения грамматики через учебные тексты к непосредственному общению на изучаемом языке. Коммуникативное обучение априори предполагает формирование коммуникативной компетенции – способности к высказыванию в адекватной языковой форме. Соответственно содержанием контроля является измерение коммуникативной компетенции.

Важнейшей и неотъемлемой составляющей образовательного процесса обучения русскому языку как иностранному является система тестирования с шестью уровнями владения языком (элементарным, базовым, первым, вторым, третьим и четвертым). Каждый уровень содержит требования, или стандарты, к коммуникативной, речевой и языковой компетенциям. Данная система четко коррелирует с общеевропейской системой (A1, A2, B1, B2, C1, C2), которая представлена в «Общеевропейских компетенциях владения иностранным языком». Хотя российская система тестирования была разработана в середине 90-х гг., а точнее – в 1994г. Г.А. Битехтиной, В.В. Добровольской, Л.П. Клобуковой был создан «Абитуриент-тест» – первое звено в единой системе объективного контроля и оценивания по РКИ, ее нельзя рассматривать как нововведение – она продолжила традицию выделения этапов обучения на подготовительных и основных факультетах еще советских вузов. Сегодня разработкой и составлением тестов занимаются 4 российских вуза: РУДН, ГИРЯ им. А.С. Пушкина, МГУ, СПбГУ. За рубежом российская Система тестирования стала известна как TORFL и получила широкое распространение. Главным обстоятельством здесь является то, что в современных условиях мирового образовательного процесса назрела необходимость создавать условия для мотивации изучения русского языка иностранцами. Иностранцы имеют возможность получения сертификата, объективно отражающего их коммуникативные компетенции, в то время как оценивание контрольных работ, составленных преподавателями или авторскими коллективами отдельных вузов, не лишено субъективности. Типовые тесты по русскому языку максимально объективны, экономичны по времени, материалы всех субтестов, даже исключительно языковой субтест «Лексика. Грамматика», ориентированы на реальную речевую деятельность людей. Содержание всех уровней представляет собой действительно систему: уровни выстроены иерархически, содержат оптимальный для тестируемых текстовый материал, предваряются описанием критериев для адекватного оценивания результатов. Сертификаты, получаемые иностранцами гражданами, имеют статус международных.

Российская система тестирования развивается, в ней, как в динамичной системе, существуют проблемы, требующие внимания, например, проблема валидности тестов. В какой мере соответствует тест поставленным перед ним задачам, в какой мере он охватывает содержание изученного материала, как соответствует содержание теста целям обучения? Выделяют еще психологическую валидность: насколько труден или кажется трудным тест для обучаемых; сопоставительную валидность: как измеряет тест то, что хотели проверить его составители.

Одним из главных достоинств государственных тестов является то, что тестовый контроль позволяет максимально объективно проверить уровень овладения учебным материалом. Трудности, связанные с усвоением грамматического материала, нередко помогают увидеть отличия системы русского языка от систем других индоевропейских языков, что заметно даже в современной ситуации, когда в аудитории с преобладанием студентов из Юго-Восточной Азии выделяются группы учащихся, владеющих иностранными европейскими языками. Анализ типичных ошибок, допущенных в учебных и в контрольных тестах, показывает, что имеют место как ошибки, связанные с интерференцией, так и универсальные ошибки. Так, традиционно трудно для иностранных учащихся бывает понимание предложной семантики, а именно – выбор нужного предлога. Мы хорошо знаем, что неправильное употребление предлогов встречается и у носителей языка (*благодаря чему, согласно чему, вследствие чего* и т.д.), поэтому закономерно, что в субтестах не только по грамматике, но и по аудированию, говорению, чтению содержатся задания на проверку понимания предлогов. Для подготовки студентов к контрольному тестированию нужно вводить в учебно-тренировочные лексико-грамматические тесты отдельные слова и грамматические формы, которые перемещаются из задания в задание и противопоставляются друг другу по разным признакам (в контрольных материалах употребление данных единиц будет однократным). Так постепенно снимаются трудности в усвоении предложно-падежной системы и в сочетании с другими видами работ будет приходиться автоматизм в употреблении грамматических форм и грамматических конструкций.

Чрезвычайно важен учет психо-физических возможностей тестируемых, или психологическая валидность. Введение заданий повышенной трудности неизбежно повлечет за собой уменьшение числа желающих пройти испытания и числа успешно прошедших эти испытания. Вместе с тем для полноты охвата материала, мы полагаем, следовало бы подумать над включением в состав теста заданий на проверку усвоения фонетической системы русского языка. Это могут быть задания на понимание предложений, содержащих в своем составе полные или частичные омонимы (*виски – виски, города – города, гриб – грипп* и под.) В субтесте «Говорение» 2 сертификационного уровня присутствуют задания по проверке владения интонационными средствами русского языка, и данные результатов показывают, что с подобными заданиями справляется небольшое число испытуемых. Следовательно, элементы заданий фонетического характера нужно вводить в субтесты уже Элементарного уровня, а преподавателю, готовя студентов к тестированию, самому создавать задания в тестовой форме для промежуточного контроля по фонетике.

В современной лингводидактике РКИ уже появилось выражение «тестоориентированное обучение», и действительно, образовательный процесс в течение семестра и всего учебного года сознательно и интуитивно выстраивается преподавателем с ориентацией на контрольное тестирование. Поэтому в процессе обучения осуществляются такие виды контроля, как оперативный тест, который проводится на занятиях, где преподаватель проверяет уровень сформированности лексических и грамматических навыков, правильность выполнения речевых действий; промежуточный тест, выявляющий успешность обучения и способствующий пробуждению интереса к изучению языка; перекрестный выбор - при выполнении задания подбирается пара, соотносимая по смыслу со словом или фразой в левой части; выбор правильного ответа из предложенных вариантов ; восстановление слов в тексте (клоуз-тесты) – эти и другие различные по задачам и содержанию тесты имеют обучающую функцию, что создает перспективы для их использования в повседневной практике преподавания РКИ. Кроме названных традиционных заданий нужно вводить в повседневные тренировочные тесты задания в открытой форме, т.е. такие, в которых нет готовых ответов ни в какой форме. Практика показывает, что подобные задания вызывают затруднения у

большинства тестируемых, они исключают возможность угадывания, активизируют когнитивную деятельность учащихся. Хотелось бы видеть подобные задания и в материалах для контрольного тестирования. Эти виды работы носят аналитический характер; при систематической практике использования тестов появляется возможность сокращения времени на мыслительную операцию, т.е. возможность постепенно приводить учащихся к автоматическому распознаванию лексических единиц, навыку противопоставления и отождествления грамматических явлений. Наконец, установки, которые даются преподавателем перед выполнением учебного теста, приучают тестируемых варьировать способы обработки и переработки информации, что также активизирует мыслительные процессы.

Понимая трудности составления стандартизированных тестов по русскому языку как иностранному для государственного тестирования, тем не менее хотелось бы видеть больше отличий в содержании их материалов разных лет издания, поскольку эти материалы находятся в свободном доступе с готовыми ответами, и любой иностранный гражданин, студент может подготовиться к автоматическому заполнению матриц ответов.

Учебные и контрольные тесты – не только средство контроля, измерения коммуникативной компетенции, но и средство самоконтроля и самообучения, что является показателем сознательности обучения и повышает мотивацию к изучению языка.

Многолетний опыт преподавания русского языка как иностранного, анализ результатов, получаемых при тестировании иностранных студентов, показывает, что за 20 лет со времени создания и функционирования российская система тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку успешно реализует поставленные перед ней цели: содействует распространению русского языка в мире; расширение позиций российского образования на мировом рынке образовательных услуг; объединение и координация усилий всех специалистов в области преподавания русского языка как иностранного; стандартизованный государственный контроль подготовленности иностранных граждан к учебной деятельности в русскоязычной среде; сотрудничество с национальными и международными системами тестирования.

УДК 378.1: 57

#### **Анализ результатов государственной итоговой аттестации в форме ОГЭ выпускников основной школы Кемеровской области**

*Руденко Татьяна Александровна к. сельхоз.н., учитель биологии МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 19» г. Кемерово, e-mail: rudenko-tany@mail.ru*

*Аннотация. Рассмотрены результаты государственной итоговой аттестации в форме ОГЭ по биологии выпускников основной школы Кемеровской области 2014-2016 гг. Анализ уровня выполнения заданий показал, что при подготовке необходимо уделять внимание развитию умений определять последовательность биологических процессов, применять полученные знания в измененной ситуации.*

*Ключевые слова: государственная итоговая аттестация (ГИА); анализ результатов; выполнение заданий; проверяемый элемент содержания.*

#### **The analysis of the national final competency test's results conducted by means of the main national examination for the basic school leavers in Kemerovo region**

*Rudenko Tatyana Alexandrovna, Candidate of the agricultural Sciences, the teacher of biology of the secondary school №19, Kemerovo*

*Abstract. We have analysed the national final competency test's results conducted by means of the main national examination in biology for the basic school leavers in Kemerovo region in 2014-2016. The analysis of the task performance's level showed that in preparation it is necessary to pay attention to the development of the faculties to determine the sequence of biological processes and to practise lessons learned in a changed situation.*



*Key words: national final competency test; analysis of the results; task performance; check the element content.*

Государственная итоговая аттестация обучающихся (ГИА), освоивших образовательные программы основного общего образования, представляет собой форму организации экзаменов с использованием заданий стандартизированной формы. Выполнение предложенных заданий позволяет установить уровень освоения ФГОС основного общего образования.

Так как отметки по предметам ГИА имеют большую градацию, чем по стандартной пятибалльной системе и на экзамене используются стандартизированные контрольные измерительные материалы, то государственная итоговая аттестация позволяет аттестовать выпускников за курс основной школы и выявить учащихся, наиболее подготовленных к обучению в профильных классах старшей школы и учреждениях СПО. Государственная итоговая аттестация выпускников IX классов в новой форме по биологии в качестве эксперимента проводилась с 2007 г. С 2014 г. итоговая аттестация проводится в форме основного государственного экзамена (ОГЭ). Содержание ОГЭ по биологии определяется инвариантным ядром содержания биологического образования основной школы, которое находит отражение в федеральном компоненте Государственного образовательного стандарта основного общего образования по биологии и в учебниках по биологии, рекомендованных Минобрнауки РФ для использования в общеобразовательных учреждениях.

Структура и содержание экзаменационной работы за последние три года (2014-2016 гг.) оставались неизменными по частям и содержательным блокам: 22 задания базового уровня сложности с выбором одного верного ответа из четырех предложенных, семь заданий повышенного уровня сложности, три – высокого уровня сложности, направленные на применение биологических знаний для решения практических задач и на работу со статистическими данными, представленными в табличной форме. Задания базового уровня сложности составили 69% от общего количества заданий экзаменационного теста, повышенного – 22%, высокого – 9%.

Количество участников, сдававших биологию в Кемеровской области в 2016 г. возросло в 6,9 раза и в 8,8 раза по сравнению с 2014 и 2015 годами соответственно, что обусловлено введением новых условий получения аттестата об основном общем образовании. Средняя отметка изменялась по годам в пределах 3,7 – 3,0 (табл. «Количество участников экзамена и средняя отметка, Кемеровская область, 2014-16 гг.»).

Таблица

Год	Количество участников	Средняя отметка	Количество участников с отметкой 4 и 5, %
2014	1148	3,6	55,9
2015	897	3,7	61,8
2016	7898	3,0	19,0

Контроль усвоения основных вопросов курса биологии на базовом уровне обеспечивают задания на воспроизведение знаний, которые содержит первая часть работы. При анализе результатов выполнения заданий первой части было выявлено, что участники Государственной итоговой аттестации выпускников IX классов за период 2014-2016 гг. показали знания и сформированность учебных умений, выполнив задания базового уровня сложности в интервале 69,1 – 46,4 %. Минимальным средним процент выполнения заданий был в 2016г.

Анализ выполнения показывает, что ежегодно вызывает затруднения задание, направленное на знание особенностей организма человека, его высшей нервной деятельности, и поведения; проверяемый элемент содержания «Психология и поведение человека» (процент выполнения 49,6 % в 2014 г. и 30,9 % в 2016г). А также задание,

проверяющее знания об обмене веществ, покровах тела и процессах выделения, процент выполнения которого в 2014 г. составил 41,7, а в 2016 г. – 29,3. В 2014г. минимальный процент выполнения – 32,9 был в задании, направленном на знание популяций, эко- и агросистем, биосферы, круговорота веществ, умение объяснять взаимосвязь организмов и окружающей среды; проверяемый элемент содержания «Влияние экологических факторов на организмы». В 2015 г. наибольшую сложность вызвали задания, проверяющие знания о царстве животных – 50,4 % успешно справившихся и умение оценивать правильность биологических суждений – 46,5 %.

Задания повышенного уровня сложности проверяют сформированность более сложных умений: устанавливать взаимосвязи организмов, процессов, явлений, определять, классифицировать, описывать, сравнивать биологические объекты и процессы, выявлять общие и отличительные признаки, применять знания в знакомой ситуации. На проверку перечисленных умений направлены шесть заданий первой части и одно задание второй части экзаменационной работы.

В 2014 г. добавилось задание на умение соотносить морфологические признаки организма или отдельных органов с предложенными моделями по заданному алгоритму. Процент выполнения этого задания был достаточно высоким: в 2014 г. – 85,9%, в 2015 г. – 88,3 %, и в 2016 г. – 71,2%. Наибольшие трудности при выполнении в течение трех лет вызвало задание, направленное на проверку умений определять последовательность биологических процессов, явлений, объектов (процент выполнения 36,0-44,6). В 2016 г. трудности возникли при выполнении задания на умение устанавливать соответствие – 30,5 % участников выполнивших данное задание. Средняя выполняемость заданий повышенного уровня сложности составила в 2014 г. – 67,1%, в 2015 г. - 70,6 %, в 2016 г. - 56,8 %.

Задания повышенного и высокого уровня сложности второй части работы направлены на применение знаний в новой ситуации, что предполагает использовать приобретенные знания в практической деятельности, систематизировать и интегрировать знания, решать практические и творческие задачи.

Наибольшее количество экзаменуемых в течение трех лет справлялось с заданиями, направленными на проверку умений работать с текстом биологического содержания – 80,2 - 96,5 %. На вопросы задания 30 высокого уровня сложности, требующего умения работать со статистическими данными, представленными в табличной форме, ответило 60,6 % участников экзамена в 2016 г. В 2015 г. и 2014 г. с этим заданием успешно справились 89,7 % и 90,9 % экзаменуемых.

В 2014 г. в работу было включено задание высокого уровня сложности на умение определять энергозатраты при различной физической нагрузке, составлять рацион питания и обосновывать необходимость рационального и здорового питания. Выполнение его требует от участников экзамена умений анализировать и оценивать воздействия факторов окружающей среды на здоровье человека, использовать приобретенные знания в практической деятельности и повседневной жизни. Отвечая на вопросы этого задания, требовалось использовать знания из области анатомии и физиологии, полученные при изучении раздела «Человек и его здоровье». Процент выполнения данного задания составил 44, что на 31,5 % и на 8,7 % меньше, чем в 2015 г. и 2014 г. соответственно.

В 2016 г. затруднения вызвали задания высокого уровня сложности, требующие знания санитарно-гигиенических норм и правил здорового образа жизни. Процент выполнения составил 38,9, что меньше на 33,6 % и на 24,9 % в 2015 г и 2014 г. соответственно.

Таким образом, анализ уровня выполнения заданий экзаменационной работы в рамках Государственной итоговой аттестации выпускников IX классов общеобразовательных учреждений Кемеровской области показал, что в процессе обучения биоло-

гии необходимо уделять особое внимание знаниям психологии и поведения человека, высшей нервной деятельности, развитию умений определять последовательности биологических процессов, явлений, объектов и применять полученные знания в измененной ситуации.

УДК 372.881.1

### **Принципы оценки качества владения русским языком в образовательных организациях с учетом региональных и этнокультурных особенностей**

*Хамраева Елизавета Александровна, д.п.н., проф., зав. кафедрой русского языка как иностранного ФГБОУ ВО МПГУ, г.Москва, e-mail: Elizaveta.hamraeva@gmail.com*

*Аннотация. Статья посвящена определению принципов оценки качества владения русским языком в регионах России. В последние годы неоднократно поднимались вопросы создания единых измерителей изучения качества образования и аттестации обучающихся с точки зрения владения русским языком в различных предметах, в том числе в школах, созданных с учетом региональных и этнокультурных особенностей того или иного этноса с обучением на родном языке.*

*Ключевые слова: билингвальное образование, исследование качества образования; учителя русского языка как неродного; аттестации; этнокультурные особенности.*

### **Principles of evaluation of the quality of Russian language proficiency in educational organizations with regional and ethnocultural specialties**

*E. Khamraeva, Doctor of Letters, Professor, Head of Russian as a Foreign Language Department MPGU, Moscow*

*Abstract. The article defines principles of evaluation of the quality of Russian language proficiency in Russian regions. The problem that repeatedly raised during the past several years was the issue of creating a single measures of studying education quality and assessment of students from the Russian language proficiency in different subjects point of view. Including schools which were established with regional and ethnocultural specialties of each ethnic group and provide students with their native language education.*

*Key words: bilingual education, study of education quality; teachers of Russian as a foreign language; certification; ethnocultural specialties.*

В настоящее время в России научными коллективами создаются различные методы оценки качества образования. Важной задачей является анализ этих методов и оценка их перспективности в применении процесса исследования качества преподавания и аттестации обучающихся по различным предметам, в том числе с учетом региональных и этнокультурных особенностей. Среди наиболее актуальных методов выделяются *тестирование, анкетирование, срезовой метод, интервьюирование, мониторинг.*

**Тестирование** [1] – целенаправленное, одинаковое для всех стандартизованное обследование, позволяющее объективно измерить качество преподавания. Это технически простой, точный и доступный метод с возможностью автоматизации (компьютерное тестирование) и с учетом этнокультурной составляющей. Чаще всего тесты ориентированы на определение уровня обученности. Данные тестирования могут быть использованы для корректировки качества преподавания в целом или с учетом особенностей конкретного учащегося, что является немаловажным в преподавании русского языка в полиэтнической среде.

**Анкетирование** [1] – метод массового сбора материала с помощью специально разработанных анкет. В педагогике анкетирование привлекает возможностью быстрых и массовых опросов не только учащихся, но также учителей и родителей, незатратностью метода, а также возможностью автоматизированной обработки собранного материала. Анкетирование как метод проверки качества преподавания русского языка может использоваться в различных видах: открытое (самостоятельное конструирование ответов), закрытое (выбор одного из готовых ответов), именное (с указанием

фамилии и других данных) и анонимное (без указания фамилии и данных), пропедевтическое и контрольное и др.

**Срезовой метод** [1]. Данный метод контроля качества преподавания (в виде тестов, контрольных работ и т.п.) со стороны проверяющих можно рассматривать как исключаяющий субъективный подход учителя в оценке своей методики и качества преподавания. Такая система административного контроля позволяет получить сравнительную характеристику состояния преподавания предмета по классам, соответствие его требуемому стандарту обучения. Гласность результатов работы стимулирует учителя к добросовестному отношению к своей работе, качественному проведению уроков, индивидуальной работы, направленной на конечный результат.

**Интервьюирование.** При интервьюировании исследователь (проверяющий) придерживается заранее намеченных вопросов, которые ставятся в определенной последовательности. Во время интервью ответы записывают открыто. Более активным методом педагогических исследований выступает **беседа**, которая проводится по заранее подготовленному плану, включает вопросы, которые требуют пояснения

**Мониторинг.** Мониторинговый метод исследования качества преподавания включает в себя следующие параметры: деятельность учителя и учащихся (в том числе с использованием доступных технологий); соотношение репродуктивных и творческих ситуаций занятия; активность учащихся; образовательный результат, подтверждающий качество преподавания (в виде контрольных срезов, тестирования, анкетирования и т.д.).

В последние годы неоднократно поднимались вопросы изучения качества образования и аттестации обучающихся с точки зрения владения русским языком в различных предметах, в том числе в образовательных организациях с учетом региональных и этнокультурных особенностей. Достаточно часто в языковом образовании применяются тестовые шкалы, которые дают понимание, на каком из уровней находится учащийся сегодня. Это, например, **языковой портфель** [2]. В русском языке как иностранном он шестиуровневый (A1-C2), однако в обследовании билингвов принято использовать ту же шкалу, но допустима регрессия, то есть обратный порядок определителей [3].

Сегодня всё больше говорится о необходимости унификации измерительных систем и создании единой системы оценки качества образования (ЕКОКО), которая состоит из нескольких подсистем. Первая из них касается участия России в международных исследованиях. В частности, программа PIRLS позволяет сравнить уровень и качество чтения и понимания текста учащимися 4-х классов.

В исследовании TIMSS (*Trends in Mathematics and Science Study*), проверяющем качество математического и естественнонаучного образования в 4, 8 и 11 классах, наша страна также входит в число лучших. Однако проблемы до сих пор наблюдаются в авторитетном международном исследовании — PISA (*Programme for International Student Assessment*). Оно предполагает мониторинг качества образования в школе и проводится среди 15-летних учащихся по четырём основным направлениям: грамотность чтения, математическая, естественнонаучная и компьютерная грамотность.

Диаграмма 1.



Разнообразие национальных субъектов РФ, их уникальный полиязыковой контекст создают многообразные возможности для **организации билингвального образования** и изучения русского языка как родного и как неродного (второго) в субъектах РФ. Однако за последние годы в социолингвистической ситуации в российских регионах России произошли существенные изменения. Это связано с практически десятилетним опытом использования русского языка в качестве единственного языка для сдачи итоговой аттестации. Важнейший инструмент ЕСОКО — это именно итоговая аттестация: единый государственный экзамен и ОГЭ в 9 классах. При этом ЕГЭ является ключевым, но не главным элементом системы. Ошибки в организации обучения русскому и родному языкам, зафиксированные в 2000-е годы, исчезновение из базисных учебных планов в 2009 году вариантов реализации обучения на родном языке изменили качество преподавания языков в билингвальной среде. Отсутствие де-юре моделей школ, реализующих образование в условиях родного и русского двуязычия, при их фактическом присутствии в образовательном пространстве каждого национального региона РФ, *привели к перекосам в организации моделей функционирования родного и русского языков в жизни ребёнка*[2]. Эти явления тесно связаны с процессами стихийного создания билингвальных образовательных моделей как в мегаполисах РФ, так и в российских регионах.

Диаграмма 2



Мы оперируем понятием «*Билингвальная российская школа*», в соответствии с понятием *билингвальное образование*, которое обязательно включает обучение предметам на языке [2]. В нашем случае это предметы, изучаемые на русском или родном языках. Специфика билингвальных школ РФ состоит еще и в том, что в них планируется переход с основного языка обучения (родного) на русский язык обучения в соот-

ветствии с состоянием национально-русского двуязычия учащегося и традиции обучения в том или ином регионе. Можно констатировать факт отсутствия единого методического решения соотношения языков в обучении ребёнка в школах российских регионов, отсутствие продуманных моделей лингводидактического сопровождения, стихийностью и незнанием исторической ретроспективы при организации обучения детей-носителей русского языка в школах России. В последние 20 лет российские специалисты по билингвальному образованию из разных регионов практически не имели возможности совместных встреч и консолидированного участия в мероприятиях педагогического содержания в сфере **русского языка как языка учебного предмета в билингвальных школах РФ**.

Практические рекомендации, полученные в результате оценки качества образования в субъектах РФ и имеющие универсальный характер, можно условно связать с четырьмя областями языковой работы:

- 1) работа, связанная с освоением предметной терминологии на русском (неродном) языке (понимание, запоминание, перефразирование определений и т.д.);
- 2) выполнение заданий, направленных на активизацию работы как с терминами, так и со словами родного языка в контексте содержания определенного предмета, а также с языковыми конструкциями и фрагментами текстов;
- 3) работа, нацеленная на формирование дополнительного интереса к предмету, повышающая мотивацию изучения предмета: языковая игра, привлечение развернутого лингвокультурологического материала, проектно-исследовательская деятельность лингвистической направленности (на материале данного предмета);
- 4) билингвальная рефлексия школьников, оценивание ими правильности собственных высказываний с точки зрения русского или родного языка, а главное - смысла и соблюдения языковых норм (необходимое условие — контроль учителя, фиксация внимания учащихся на этих проблемах).

Итак, **национальное исследование качества образования (НИКО)** становится сегодня в школах неким аналогом международного исследования качества через проведение специальных срезов знаний. В России уже состоялись НИКО в 4, 5, 6-х классах, которые показали проблемные зоны по основной школе. В ходе исследования, проводимого РОПРЯЛ в 2016 году в рамках ФЦП «Русский язык» были актуальными вопросы повышения качества образования в целом, как и качества владения русским языком учащихся. В исследовании принимали участие 130 учителей русского языка как неродного из трех субъектов РФ. Большинство участников - 78 учителей - представители республики Якутия (Саха), еще 50 педагогов из Чеченской республики, еще двое - представители республики Адыгея.

Диаграмма 3.



Большинство учителей считают, что наиболее приоритетная цель, которую необходимо достигать при обучении русскому языку, это создание основы для понимания

особенностей культур народов России и воспитание уважения к ним. Кроме того, некоторые учителя своей главной целью видят формирование базовых умений, обеспечивающих возможность дальнейшего изучения родного и русского языков. Они придерживаются установки на активный билингвизм, а главное – на когнитивное развитие детей-билингвов.

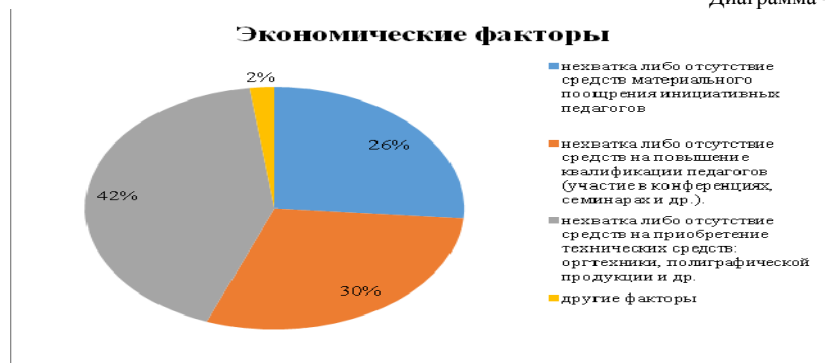
Были выработаны критерии успешности организации образовательного процесса в школе с учетом региональных и этнокультурных особенностей (на основании данных диаграммы 1): высокий уровень удовлетворенности обучающихся собственной учебной деятельностью; создание единства образовательной и социокультурной среды; творческий настрой педагогов и обучающихся школы с учетом региональных и этнокультурных особенностей, готовность обучающихся, выпускников школы, родителей помогать школе; высокий уровень внимания к языку учебного предмета, включенности, интереса к учебе со стороны обучающихся; умение использовать достоинства индивидуального, дифференцированного обучения; естественная связь между урочной и внеурочной, классной и внеклассной предметной деятельностью на всех языках в пространстве школы; устойчивое умение педагогов применять различные современные методики преподавания.

#### Факторы, которые препятствуют процессу обучения русскому языку с учетом регионального и этнокультурного компонента

На графиках далее представлены факторы, которые, по мнению участников исследования, препятствуют процессу обучения русскому языку с учетом регионального и этнокультурного компонента.

В качестве «других факторов» (диаграмма 2) участники исследования указывали: отсутствие подключения к интернету или медленное соединение; отсутствие УМК для изучения русского языка в школе с русским языком как неродным; нехватка помещений для кабинетов по предметам; слабая мотивация учащихся к обучению.

Диаграмма 4



Итак, исследование позволило определить перечень мер, повышающих качество учебного процесса:

Необходим системный мониторинг, описание действующих моделей билингвальной школы в разных регионах РФ. Это предполагает всесторонний анализ существующих типов билингвального образования в регионах, изучение дидактического сопровождения моделей.

1. Необходимо способствовать выработке единых подходов к преподаванию русского и родного языков в российской школе, детально изучить проблемы качества языкового образования РФ (диаграммы 3,4).

2. Необходим мониторинг и диагностирование учебных результатов учащихся на метапредметной основе через оценку владения русским языком во всех предметных областях.

3. Необходимо консолидировать усилия по сохранению в России традиций билингвального и поликультурного образования, в том числе в ситуации перехода с одного языка обучения на другой.

4. Необходимы единые замеры предметных и методических компетенций учителей, которые должны осуществляться деперсонифицированно. Это позволит также выявить уровень владения русским языком у учителей.

Данные принципы, используемые для оценки качества образования в школах с региональным и этнокультурным компонентом обучения, позволят существенно улучшить образовательные результаты. Создание национальной системы измерения качества владения языком, в том числе в билингвальной и поликультурной среде, станет основой изменений всего образовательного процесса в целом.

1. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. - М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. - 365 с.

2. Хамраева, Е.А. Русский язык для детей-билингвов: Теория и Практика: учеб. пособие, Москва, 2015. – 176 с.

3. Хамраева, Е.А., Дроздова, О.Е. Владение русским языком – условие обучения в поликультурной школе России. // Русский язык в школе. – 2015. - № 11. - С.17- 20.

УДК 37.026.6

#### Нет, не рождаются трудными дети!

Протасова Ирина Ивановна, директор МБОУ Видновской СОШ №6. Московская область.

В статье представлены первые результаты реализации пилотного проекта «Создание модели по формированию социально значимых интересов обучающихся школы, работающей в сложном социальном контексте».

Ключевые слова: социальный контекст, мотивация, проблемное обучение.

#### No, children aren't born difficult!

Protasova Irina Ivanovna, director of MBOU of Vidnovsky SOSh No. 6. Moscow region. The first results of implementation of the pilot project "Creation of Model on Formation of Socially Significant Interests Which Are Trained the School Working in a Difficult Social Context" are presented in article.

Keywords: social context, motivation, problem training.

Начну с главного для меня вопроса: «От чего зависит удовлетворенность школой?» Возможно, Вы ответите: результаты ГИА, безопасность, здоровья ребенка, развитие талантов ученика. Но надеюсь, что будут и такие: комфортность ребенка в классном коллективе и школе, сохранение желания учиться, интерес; реализация идей сотрудничества, сотворчества, сопереживания. Мне же важно, чтобы ребенок чувствовал себя в школе уютно и комфортно, ощущая себя успешным человеком независимо от полученных отметок. Это вовсе не означает, что меня не беспокоит проблема качества образования. Напротив, мы много работаем по обеспечению образовательной успешности каждого ребенка и социальной мобильности, над формированием системы поддержки особых групп детей.

Наша школа с 2013-2014 учебного года – участник пилотного проекта «Создание модели по формированию социально значимых интересов обучающихся школы, работающей в сложном социальном контексте». Почему именно эта тема? Школа отдалена от городского центра, от других образовательных учреждений района. Кроме того, социальная инфраструктура Расторгуевской части города развита недостаточно. Проектная мощность школы 600 человек, но обучаются в ней только 300 уча-

щихся. Большой проблемой, волнующей педагогический коллектив, является сокращение числа обучающихся на 2 и 3 уровнях образования в течение последних лет. При этом набор в первые классы имеет положительную динамику. Скорее всего, это следствие не конкурентности школы. Вот и уходят наиболее успешные ученики в другие школы и приходят проблемные и неуспешные. Социальный паспорт школы 2014 года показал, что из 516 родителей только 164 имеют высшее образование, 251 человек среднее специальное, 81 человек среднее образование. Доля родителей, мотивированных на обучение детей, составляет только пятую часть. Неблагополучных семей и родителей, ведущих асоциальный образ жизни 10%. Эта ситуация весьма показательна и объясняет многие проблемы, имеющиеся в школе, в том числе и низкие учебные результаты. Как видно, условия, в которых приходится работать школе, весьма непростые. Наш проект направлен именно на то, чтобы изменить ситуацию, создать условия для повышения качества обучения и социализации обучающихся школы, в том числе с низкой учебной мотивацией, находящихся в трудной жизненной ситуации. Реализация проекта осуществляется по направлениям: работа с обучающимися, работа с родителями, работа с педагогами: работа с социумом, социальными партнерами.

С начала работы над проектом мы рассматриваем социальный интерес как внутреннюю побудительную причину, направляющую деятельность субъекта на удовлетворение потребности. И определяя условия реализации проекта как: систематизировать работу по обеспечению социально-психолого-педагогического сопровождения; обеспечение повышения профессионализма педагогов; обеспечение условий для максимальной реализации потребностей учеников в познавательной, коммуникативной и ценностно-ориентационной деятельности; обеспечение взаимопонимания и взаимодействия в системах отношений «учитель – ученик», «учитель – родитель», «ученик – родитель». И пожалуй, самое сложное: соединение этих отдельных компонентов в неразрывную триаду «учитель – ученик – семья». Мы и не могли себе представить того, что работа по реализации проекта начнется с ответа на вопрос учителей «А зачем нам это надо?!» Сколько говорится о мотивации ученика! А ведь нередки случаи, когда немотивированным оказывается учитель.

За последние несколько лет наш небольшой коллектив почти не изменился, однако стала остро проявляться проблема: недостаток высококвалифицированных учителей, предпенсионный средний возраст и, в большинстве случаев, отсутствие у педагогов мотивации к совершенствованию преподавания. Мотивация персонала, в той или иной степени присутствовала всегда: без нее человек просто не работает. Другое дело, что педагог может выполнять свои обязанности формально, а может «болеть душой». Это заставило администрацию искать новые формы работы с коллективом.

Ю.А. Конаржевский писал: «...Управление качеством в школе начинается с работы с человеком и, прежде всего с учителем, и заканчивается работой с кадрами, повышением их профессионального уровня. Других путей нет...». Да, это так. Актуальным стало оптимизировать модель методической службы. При этом нужно было учитывать, определенные затруднения, связанные с малым количеством учителей по одному учебному предмету, а то и одним, с удаленностью от других школ, педагогических учреждений. Интерпретируя метод кластеризации в корпоративное управление методической работой школы, опираясь на разработки Т.И. Шаповой по кластерному подходу в управлении образовательными системами, мы начали обновлять модель путем ведения методических кластеров: предметных и межпредметных комиссий, творческих лабораторий, временных творческих и проблемных групп, постоянных действующих научно-практических семинаров и т.д. Уже сегодня работают временные проблемные группы учителей, межпредметная комиссия учителей естественно-научного цикла, стажерские пары. Есть первый опыт взаимодействия между участни-

ками кластера и межкластерного взаимодействия. Результаты корпоративной деятельности были представлены на районных семинарах для учителей начальной школы и заместителей директоров по воспитательной работе. Следует отметить и изменения в работе методических объединений. Их планы стали практико-ориентированными. *Но нам не хватает присутствия науки в школе.* Нужны внутри-корпоративные курсы, не отказались бы и от консалтинговых услуг. Но... и все-таки я надеюсь на то, что и это станет возможным. Работа по созданию оптимальной, действенной, мобильной структуры методической работы сегодня продолжается. Частично решить проблемы поможет программа «От мотивации учителя – к мотивации ученика». Не секрет, что одним из главных барьеров, сдерживающих профессиональное совершенствование учителя, является, к сожалению, отсутствие у учащихся желания учиться, пассивность школьников. Вот и ответ на вопрос «А зачем нам это надо?!» Да надо! И в первую очередь нам!

Это нам, учителям, организовывать процесс воспитания детей школьного возраста, а также мероприятия, направленные на увеличение адаптивных возможностей у них, развивая умения конструктивно взаимодействовать на межличностном уровне. Осуществлять консультационно-просветительскую работу с родителями, чтобы сотрудничать в процессе воспитания ребенка. Оперативно решать педагогические задачи. Конструктивно выстраивать межличностные отношения. Это нам необходимо овладение технологией тьюторского сопровождения. Именно она позволяет вести педагогическую деятельность по индивидуализации образования, направленную на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы, на работу с образовательным заказом семьи, формирование учебной и образовательной рефлексии учащегося.

Над проблемой повышения мотивации и активности учащихся работают без исключения все педагогические коллективы. Важной задачей учителя нашей школы стало изучение индивидуальных особенностей ребенка, в том числе и изучение социального контекста, условий, в которых живет ребенок, с тем, чтобы понять, в какой области ребенок может максимально проявить свои способности, то есть это тесно связано с созданием ситуации успеха. Известно, что принцип индивидуализации, который берется нами за основу, состоит в том, что каждый учащийся проходит собственный путь к освоению того знания, который именно для него сейчас наиболее важен. Организуя работу, направленную на повышение активности и успешности школьников, мы стараемся обеспечить выполнение дидактических условий успешной реализации системы средств активизации учения, которые систематизировала, обобщила Т.И. Шамова. Условия первой группы направлены на формирование мотива деятельности. Вторая группа условий направлена на успешное формирование системы знаний на основе самоуправления процессом учения. Третья группа условий диктует включение каждого школьника в процесс активного учения.

В соответствии с задачами проекта при реализации образовательных программ акцент смещен на активность, творчество, самостоятельность. В связи с этим у нас вызывает особый интерес использование: дифференцированного подхода в обучении, личностно-ориентированной технологии, технологии проблемного обучения. Дифференцированный подход – эффективный способ повышения качества обучения. Личностно-ориентированное обучение – обеспечивает всемерный учет возможностей и способностей обучающихся, что является необходимым условием для развития их индивидуальных способностей.

Т.И. Шамова из всех средств активизации особо выделила проблемное обучение и самостоятельную работу. «Выделение именно этих средств связано с тем, что проблемность лежит в основе познавательной активности, а самостоятельная работа

является формой реализации проблемного обучения». Опыт работы показывает, что проблемное обучение обеспечивает усвоения учебного материала не только «сильными», но и «слабыми» учащимися.

Много написано о причинах неуспеваемости. Но сегодня называют и другие причины. Автор статьи в Интернете «От чего зависит школьная успеваемость ребёнка?» пишет: «...исследование, проведенное социологами среди петербургских семей, доказало, что можно готовить уроки на кухонном столе в коммуналке и быть отличником. Можно иметь отдельную комнату и быть троечником. Неважно, где ты живешь. Важно, – с кем». «Это только на первый взгляд кажется удивительным. На школьные успехи ребенка на всех ступенях обучения напрямую влияют ценности его семьи» – считает Ольга Сачава. Развиваясь в социально неблагополучной среде, подросток усваивает ее нормы и ценности. Даже если они противоречат принятым в обществе, для ребенка они – наиболее правильные, поскольку он не имеет опыта жизни в иной социальной среде. Разные бывают семьи, разные бывают дети, так что только система отношения «семья-ребенок» имеет право рассматриваться как благополучная или неблагополучная. Мы работаем с каждой семьей через классных руководителей, психолога, социального педагога, родительские комитеты, учителей, администрацию. Для нас важно, чтобы родитель пришел в школу не по вызову, а на классный час, праздник, провел с ребенком учебный день. Нами разработана и реализуется программа «В школу пришел родитель». Основная идея ее отражена в словах: находите время на общение с вашим ребенком на разные другие темы, кроме учёбы! Именно так! Мы поняли, как сильно не хватает детям простого человеческого общения с нами, родителями... Как не хватает им понимания и поддержки с нашей стороны, как они устают от наших бесконечных нотаций и замечаний. При работе с детьми и родителями главным стал принцип ориентации на позитив в поведении и характере ребенка и родителя. Учитель нашей школы знает каждого ученика по имени, его родителей, братьев, сестер, положение ребёнка вне школы, помогает ему. В этом наш огромный воспитательный потенциал. И это отличает нас от больших школ.

В ходе реализации проекта целью и средством педагогического процесса стала доминанта самосовершенствования личности, включающая в себя установки на самообразование, на самовоспитание, на самоутверждение, самоопределение, саморегуляцию и самоактуализацию. Нам нужно было найти эффективный механизм реализации данного направления. И нашли. Было принято решение об использовании в деятельности классных руководителей 5-11 классов курса Г.К. Селевко «Самосовершенствование личности». Этот курс позволяет реализовать идеи, выдвинутые концепциями: ФГОС, духовно-нравственного воспитания. Он стал компонентом целостной воспитательной модели школы.

Работа продолжается. Результат руками не потрогать. Сложные дети в один миг не изменятся. Но каждый день, каждый урок мы видим, как тихонечко, незаметно для других, происходят в них изменения. Среди результатов и эффектов можно выделить: разработаны программы дополнительного образования по запросу социума, активизировалась работа ученического самоуправления; возросла активность родителей; реализуется индивидуальный подход к учащимся группы риска, опекаемым и другим социально незащищенным категориям детей; учащимися группы риска, опекаемыми и другими социально незащищенным категориям детей достигнуты результаты в спортивных соревнованиях, конкурсах; отмечается положительная динамика достижений в учебной деятельности разных групп обучающихся; отмечается повышение профессионализма и мотивации педагогов; все выпускники успешно сдали обязательные экзамены и получили аттестат; отмечается повышение социальной привлекательности школы.

И в заключении. Наверное, пришло время говорить о проблеме наличия слабых школ, где большая часть учеников не может освоить школьную программу. Президент РФ В.В. Путин: «Дети не должны быть заложниками социального или культурного статуса своих семей. Если школы работают в трудных социальных условиях, то и они, а не только гимназии и лицеи, работающие, как правило, с благополучными детьми, должны получать специальную поддержку – и методическую, и кадровую, и финансовую». Эта специальная поддержка нам необходима. Социальный контекст – он как воздух, которым мы дышим. Пока не происходит ничего необычного, мы его как будто не замечаем.

Вроде всё неплохо, проект реализуется. Вот у нас уже 2 первых класса. Можно радоваться. Но я понимаю, что может быть ещё лучше. Двигаться вперёд нужно и для того, чтобы никогда не услышать от наших учеников: «Я ненавижу школу. Ненавижу ее пуще всего на свете. Нет, даже еще сильнее... Она испортила мне всю жизнь». Именно так говорит тринадцатилетний герой Анны Гавальды.

1. Воровицков С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект/ С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова: 4-е изд. – М.: 5 за ноябрь, 2009. – 352 с.

2. Конаржевский Ю.А. Система. Урок. Анализ. – Псков: ПООИПКРО, 2012. – 400 с.

3. Шамова Т.И. Кластерная организационная технология в развитии и саморазвитии участников образовательного процесса // Теория и практика реализации компетентностного подхода в управлении развитием субъектов образовательного процесса: Сборник статей. – М. «Прометей» МПГУ, 2008. – С.15-25.

4. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 37.026.6

#### Так хочется порой вернуться в детство...

Мартынова Татьяна Николаевна, учитель информатики и ИКТ Видновской МБОУ СОШ № 6, Московская область.

Аннотация: В статье представлены методические подходы к использованию мультимедийных технологий в школе.

Ключевые слова: компьютерная анимация, мультипликация, мультимедийные технологии.

#### So there is a wish to return to the childhood sometimes...

Martynova Tatyana Nikolaevna, teacher of informatics and ICT of Vidnovsky school No. 6, Moscow region.

Summary: Methodical approaches to use of multimedia technologies at school are presented in article.

Keywords: computer animation, animation, multimedia technologies.

Интерес к учению появляется только тогда, когда есть вдохновение, рождающееся от успеха. В.А. Сухомлинский

Так хочется порой вернуться в детство... Хоть на несколько мгновений. Туда, где мы сами придумывали себе игры, ели пирожные, мороженое, пили лимонад и, конечно, же смотрели их: МУЛЬТФИЛЬМЫ!!! Конфеты и «мультики» мы любили больше всего на свете! Интересные мультики, как и вкусные конфеты, никогда не надоедают. Просмотр мультфильмов был своего рода и некоторым подарком для нас.

В мире современных технологий компьютерная анимация становится все популярнее. И сегодня человек с самого раннего детства вовлечен в информационное пространство. Мультипликационный фильм вводит ребенка в особое эмоциональное состояние, дарит ему возможность эмоционально контактировать с персонажами данного медиапроизведения, в чем ребенок в силу своего возраста остро нуждается.

Мультфильмы – это еще и один из значимых механизмов социализации школьников, влияющим на формирование мироощущения, мировосприятия и системы ценностей.

Однако медиаинформация, содержащаяся в мультипликационном кино, при неконтролируемом со стороны взрослых потреблении, негативно сказывается на физическом и психическом здоровье современных детей. Становится актуальной необходимость учить ребенка анализировать и обобщать увиденное, критически относиться к информации, размышлять. В наши дни мультипликация уже не просто впечатляющее зрелище, когда улицы пустели в один миг, если показывали «Ну, погоди». Она – элемент «новой грамотности». Потребность в этой «новой грамотности» порождает новые образовательные запросы – грамоте надо учить и учиться.

Поэтому работа учителя по формированию информационной культуры, культуры медиапользования школьников становится важной частью практической деятельности учителя. Н.И. Гендина считает, что «информационная культура личности – одна из составляющих общей культуры человека....» [2, с. 21]. Задача учителя – развить интерес и помочь ребятам включиться в процесс освоения этой новой мультимедийной грамотности. Панина Т.С. и Вавилова Л.Н отмечают: «Формирование компетенции возможно только через соответствующий опыт деятельности и общения, и такой опыт может быть получен именно в режиме интерактивного обучения». Интерактивное обучение построено «на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта» [3, с. 107].

Изучив литературу по данной теме, ознакомившись с опытом коллег, проанализировав материальную базу школы, мы решили ввести для учащихся школы программу внеурочной деятельности «Мультипликация», способствующую развитию медиакомпетентности школьников через мультипликацию. Данная программа обеспечивает вовлечение детей в творческую деятельность с применением мультимедийных технологий. При этом нами были учтены психолого-педагогические особенности категории учащихся, для которых предполагалось ее использовать. Наша школа, школа, работающая в сложном социальном контексте. Обучая детей с неблагополучным семейным статусом, попавших в сложную жизненную ситуацию, школа берет на себя функции семейного пристражителя и ухода за учениками, решая охранительные и воспитательные задачи. Для нас важно выстроить линию поддержки своих учеников. И одним из главных принципов работы учителей нашей школы является *пробуждение живого интереса к социальному общению как источнику социальной активности*.

С раннего детства ребенок воображает, придумывает какие-то немислимые образы, присущие только его сознанию. Творческое воображение переносится на все сферы деятельности: рисование, труд, конструирование и др. Как показывает опыт школ, учителя и ученики могут сами делать мультфильмы, как в качестве развлечения, так и в качестве учебных пособий. А некоторые пока не могут, но очень хотят научиться это делать. Общий интерес и желание – основа для обеспечения атмосферы и ситуации сотворчества учителя и ученика как высшей формы педагогического и личностного взаимодействия в учебном процессе, освоения мультипликационной грамотности.

Занятия в рамках программы предназначены не только для знакомства с компьютером как техническим инструментом, но, в первую очередь, как с инструментом для самовыражения. Учителю важно обеспечить детям условия для самореализации: через рисование, лепку из пластилина, применение всевозможных круп (рис, пшено, гречку и т. д.) создавать какие-либо образы, веселые и поучительные истории. Мультипликация – это групповой творческий процесс. В команде мультипликаторов, дети становятся: режиссёром, оператором, сценаристом, художником-мультипликатором и т.д. Главное сотворчество и содружество всех участников проекта. Главный результат – коллективный проект! И здесь возрастает ответственность каждого участника про-

екта. А это не может не способствовать развитию УУД, важное место среди которых занимают учебно-логические умения: анализ и синтез; сравнение; обобщение и классификация; определение понятий; доказательство и опровержение; выдвижение гипотез и их обоснование; постановка и решения проблемы. Я как и мои коллеги использую в практической деятельности логические задачи, но мне нужен был педагогический инструмент развития учебно-логических умений. Путешествуя по страницам интернета, я его нашла – пакет «логических пятиминуток»!! Это своего рода логический тренажер. Спасибо коллегам!! [1; 4]. При работе с «логическими пятиминутками» учащиеся получают интеллектуально-эстетическое удовольствие. Они развивают познавательную активность, демонстрируют прикладной аспект сформированных умений и в учении, и в повседневной жизни ребят.

Участниками проекта самостоятельно четко определяются все этапы работы по созданию мультфильма: постановка и решение проблемы.

1. Продумывание замысла – для чего, с какой целью создается мультфильм, в какой технике, что мы хотим рассказать зрителю.
2. Составление сценария. Создание раскадровки.
3. Подготовка фона и создание героев – в зависимости от той техники мультипликации, которую вы с детьми выбрали.
4. Съёмка
5. Выбор музыки или запись аудиоряда на техническое устройство.
6. Монтаж работы.
7. Создание титров.

Владение учебно-логическими умениями обеспечивает включение каждого ученика в работу, ни один ребенок не остается без дела, каждый стремится полностью самореализоваться. Продуктами усвоения программы «Мультипликация» являются короткометражные мультфильмы, видеоролики, созданные с помощью видеоредактора Pinnacle Studio 20. При этом используются разные виды анимации: пластилиновая, кукольная, бумажная, крупы, фигурные макаронные изделия и т.д. В ходе работы дети меняются ролями, происходит распределение функций между участниками в соответствии с теми работами, которые необходимо выполнить, а именно: написать текст сценария, выбрать музыку, озвучить и т.д. В процессе создания мультфильма или видеоролика у детей вырабатывается усидчивость и развиваются их творческие способности, проявляется умение детей обсуждать проекты, работать в коллективе (прислушиваться к мнению товарищей, отстаивать свое мнение).

Качественная подготовка литературно-художественной части является залогом успешности будущей работы, поэтому при планировании конкретного сюжета уделяется большое количество времени на разработку сценария и подготовку художественного оформления. И это один из самых интереснейших процессов в создании мультфильма или ролика. Живо, интересно, проходит просмотр и обсуждением готовых продуктов. Здесь даже «вечные» молчуны говорят. Созданные учащимися продукты: «Правила дорожного движения для младших школьников», «Земля – наш общий дом» используются для проведения классных часов, внеклассных мероприятий.

Важной особенностью наших занятий является их мотивационная направленность на любимый всеми детьми жанр киноискусства – мультфильмы: дети ещё не умеют говорить, читать, но уже с удовольствием их смотрят. И желание детей самим создать мультфильм естественно. Сколько счастья в глазах студийцев, когда их мультфильм показывают воспитанникам дошкольного отделения нашей школы. Так и реализуется главный принцип работы педагогического коллектива – пробуждение живого интереса к социальному общению. Я иногда думаю, а может быть кто-то из них станет мультипликатором, инженером. И в этом профессиональном определении будет и моя заслуга.



А если серьезно, то я очень хочу и надеюсь, что приобретенные в процессе реализации программы учебно-логические умения стали для учащихся средством достижения их учебных целей, а полученный детьми опыт самостоятельного общественного действия через социально-образовательный проект стал источником социальной активности. Но главное сегодня для меня – это то, что программа пользуется большим спросом среди школьников. Значит я на правильном пути.

1. Воровщиков С.Г. *Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников/ С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова, Г.П. Каюда и др.: 2 изд. – М.: 5 за знания, 2009. – 288 с.*

2. Гендина, Н.И. *Информационная грамотность или информационная культура: альтернатива или единство // Школьная библиотека. – 2005. – № 3. – С.18- 24.*

3. Панина, Т.С. *Современные способы активизации обучения/ Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – М.: «Академия», 2008. – 176 с.*

4. *Развитие универсальных учебных действий/ Под ред. С.Г. Воровщикова, Н.П. Авериной. – М.: УЦ «Перспектива», 2013. – 280 с.*

УДК 373.51

#### **Я жду своих учеников и надеюсь, что это взаимно**

*Пронина Елена Владимировна, учитель математики МБОУ Видновская СОШ № 6, Московская область, elena.pronina@list.ru*

*Автор рассуждает о возможных методических подходах повышения эффективности урока математики.*

*Ключевые слова: универсальные учебные действия, мотив. Проблемное обучение.*

#### **I wait for the pupils and I hope that it is mutual**

*Pronina Elena Vladimirovna, mathematics teacher of Vidnovsky school No. 6, Moscow region*

*The author argues on possible methodical approaches of increase of efficiency of a lesson of mathematics.*

*Keywords: universal educational actions, motive. Problem training.*

Вот они сидят передо мной, мои новые ученики. Все разные: улыбочивые и хмурые, спокойные и непоседы; с широко открытыми глазами и опущенной вниз головой, прилежные и не очень, с неодинаковыми способностями, и я понимаю, что, конечно же, и успехи у них будут неодинаковыми в изучении математики. Однако качественное математическое образование необходимо каждому из них для успешной жизни в современном обществе. И передо мной, как учителем математики, стоит задача формирования у обучающихся модели математической деятельности в соответствии с уровнями общего образования.

Сегодня много говорят об эффективном уроке, эффективном учителе, эффективной школе. Эффективно! А это как? Каким же должен быть урок, чтобы его оценили как эффективный? В переводе с латинского «эффектос» – означает выполнение действий, результат, вследствие каких-либо действий. Из всех толкований слова «эффективный» я остановилась на следующем: действенный, результативный, квалифицированный, действительный, полезный, имеющий силу, действующий, блестящий; производительный, плодотворный, оперативный, спорый, продуктивный.

Итак, в начале **действие**. Учебные действия – это основной структурный компонент учебной деятельности. Учителю необходимо каждый урок организовывать деятельность так, чтобы она была результативна и эффективна. В психолого-педагогических исследованиях показано, что один из эффективных путей обучения учащихся деятельности в учебном процессе – формирование приемов учебной деятельности. Значит, нужна целенаправленная, планомерная систематическая работа по формированию приемов учебной деятельности.

Существует два пути усвоения приемов деятельности – стихийный и управляемый. В первом случае формирование идет (или не идет) по ходу усвоения знаний, в процессе решения задач и т.д. Во втором случае резко сокращается время формирования приемов деятельности, повышается уровень самостоятельной учебной деятельности.

Т.И. Шамова при определении уровней усвоения знаний и способов деятельности использует дополнительное понятие «готовность» – система условий успешного выполнения любой деятельности [4]. Я.А. Коменский говорил: «Когда приступают к изучению какого-либо предмета, умы учеников должны быть к этому подготовлены». Значит, мне необходимо обеспечить эту «готовность» ребенка.

Главный инструмент познания – мышление. Поэтому, учитывая его взаимосвязь с другими познавательными процессами и не умаляя их роли в организации учения школьников, основное внимание в процессе руководства их деятельностью необходимо уделять развитию мыслительных действий и конкретных мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение и др.).

Основным средством развития мышления школьников и формирования логических познавательных учебных действий на уроке математики является выполнение учебных задач. К сожалению, при решении учебных задач учащиеся не задумываются над вопросами: «*Что дано в задаче?*», «*Что надо найти?*», «*Как это можно найти?*» Для них важны только числа и различные математические действия, которые с данными числами можно произвести. Поэтому научить учащихся логически рассуждать, формулировать вопросы и строить цепочку рассуждений при решении различных задач – одна из главных моих задач, то, на что необходимо обратить внимание в первую очередь.

Среди механизмов ее решения – результаты деятельности сетевой ГЭП по созданию и апробации внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся под руководством проф. С.Г. Воровщикова, участником которой я была [3].

В моих руках созданный нами дидактико-методический инструментарий: пакет логических пятиминутки, учебно-методический комплекс метапредметного курса геоэологической направленности «Азбука логичного мышления» [1] – тот инструмент, который помогает мне сделать урок полезным, вернуть ученика в класс, обеспечив его «готовность» к выполнению математической деятельности. Эпиграфом к урокам часто являются слова Лессинга «Спорьте, заблуждайтесь, ошибайтесь, но, ради бога, размышляйте, и хотя и криво, да сами».

И чтобы школьник начал «действовать», необходимы определенные мотивы. На уроках математики я использую проблемное обучение, которое Т.И. Шамова рассматривала как наиболее адекватное педагогическое средство для эффективного осуществления учебно-познавательной деятельности учащихся, приёмы технологии ТРИЗ, ситуационные и занимательные задачи, индивидуальные формы и методы педагогической поддержки ученика, а главное логические пятиминутки, которые позволяют выявить и устранить препятствия, мешающие успешному самостоятельному продвижению ребенка в изучении математики.

Особые дети не контактны, а при работе с логическими пятиминутками они раскрепощаются. Пятиминутки разнообразными по своему назначению:

- «*стартовая пятиминутка*», объясняющая учащимся, что, зачем и как будет изучаться, и «*финишная*», побуждающая детей к осмыслению проделанной в течение учебного года совместной работы,

- «*вводные пятиминутки*», открывающие изучение каждой группы учебно-логических умений. Они направлены на доступное и целостное изложение сущности конкретной группы учебно-логических умений (анализ и синтез, сравнение, обобщение



ние и т.д.), демонстрацию их значения для повышения эффективности учебно-познавательной деятельности учащихся,

- «инструктивные пятиминутки», представляющие учащимся в доступной форме минимум теоретической информации, которая необходима для осознанного применения того или иного учебно-логического умения,

- «тренинговые пятиминутки», последовательно формирующие и развивающие отдельные учебно-логические умения в соответствии с программой общеучебных умений. Данная группа составляет подавляющее большинство «пятиминуток»,

- «мониторинговые пятиминутки», направленные, в первую очередь, на изучение сформированности ключевых учебно-логических умений [2, с. 100-101]. Исчезает страх и боязнь неправильно ответить, так как формат «пятиминуток» исключает «организационную жесткость урока. Кроме того, учитель должен помнить, что ребенку необходимо помогать добиваться успеха в учебной деятельности, а для этого нужно создавать ситуации успеха. Я стараюсь подбирать такие задания, с которыми учащиеся этой категории могли бы справиться без особых затруднений, и лишь потом переходить к более сложным упражнениям.

Т.И. Шамова писала о первом этапе урока: «... Этот этап играет в уроке очень важную роль. От того, насколько его конечный результат будет близок к дидактической задаче этапа, во многом зависит все дальнейшее развитие урока: его психологическая атмосфера, темп и ритм, продуктивность использования времени и в определенной степени качество знаний, усвоенных учащимися на уроке» [5]. Для учителя сегодня первый этап – это путь от формулирования привычной ему триединой цели урока к самостоятельному целеполаганию учащихся. А этому надо учить. И здесь помогут «логические пятиминутки» и материалы спецкурса «Азбука логичного мышления».

Руководствуясь основным принципом Концепции развития математического образования в РФ: «Нет детей, не способных к математике», я и мои коллеги решаем задачу формирования у обучающихся математической компетентности. А что касается эффективности, производительности, то лучший способ определить свою производительность – это задавать себе простой вопрос в конце каждого дня: «Удалось ли мне сделать запланированное?». Или, как формулирует Бейли, «обыгг производительным – это не значит выполнять больше задач, это значит выполнять правильные задачи». Я считаю, что выполняю правильные задачи.

Часто читаю педагогические притчи Ш.А. Амонашвили. Вот одна из них.

Привели в школу нового ученика, уже выгнанного из трех школ. Зашел на урок один учитель, взглянул на него и подумал: «Откуда только такие берутся...»

Пришел другой учитель. Увидев нового ученика, произнес раздраженно:

– Тебя еще не хватало...

Пришел на урок третий учитель.

– У нас новенький? – порадовался он. Подошел к новенькому, пожал руку, посмотрел в глаза, улыбнулся и сказал:

– Здравствуй!.. Я ждал тебя!..

Я жду своих учеников и надеюсь, то это взаимно.

1. Воровщиков С.Г. *Азбука логичного мышления: Учебное пособие для учащихся старших классов.* – М.: 5 за знания, 2007. – 352 с.

2. Воровщиков С.Г. *Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников/ С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова, Г.П. Каюда и др.: 2 изд.* – М.: 5 за знания, 2009. – 288 с.

3. Воровщиков С.Г. *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения/ С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова и др.: 2-е изд.* – М.: 5 за знания, 2010. – 402 с.

4. Шамова Т.И. *Избранное.* – М.: Центральное издательство, 2004. – 320 с.

5. Шамова Т.И. *Избранные труды/ Вст. ст. С.Г. Воровщикова.* – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

УДК 378.14

#### **Социально-психологические и психофизиологические аспекты адаптации студентов к обучению в вузе**

*Захарова Марина Владимировна, к.б.н., ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского».*

*Захаров Никита Евгеньевич, к.б.н., директор, Брянский филиал Национального государственного Университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург, VKDesna@yandex.ru*

*Яковенко Ольга Владимировна Брянский филиал Национального государственного Университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта*

*Аннотация: В статье приведены результаты изучения особенностей социально-психологической и психофизиологической адаптации к обучению в вузе студентов первого курса. Отмечены негативные тенденции в изменении психофизиологических показателей в условиях экзаменационной сессии. Приведены подходы к разработке методических рекомендаций по повышению эффективности процесса адаптации первокурсников к обучению в вузе.*

*Ключевые слова: социально-психологическая адаптация, психофизиологическая адаптация, студенты первого курса, обучение в вузе.*

#### **Socio-psychological and psychophysiological aspects of students' adaptation to studying in a higher educational establishment**

*Zakharova M.V., Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education "Bryansk State University named after Academician I. G. Petrovsky. Bryansk", Bryansk*

*Zakharov N.E., Yakovenko O.V., The Bryansk branch of the Lesgaft National State University of Physical Education, Sport and Health, St. Petersburg*

*Abstract: In article there are shown the results of studying the features of socio-psychological and psycho-physiological adaptation of first-year students to studying in a higher education institution. The negative tendencies in the change of psycho-physiological parameters in terms of the examination session are indicated. Approaches to the development of methodological recommendation on improving the effectiveness of the process of adaptation of freshmen to studying in a higher educational establishment are given.*

*Key-words: socio-psychological adaptation, physiological adaptation, first-year students, studying at the University.*

Окончание прошлого и начало нынешнего века ознаменовались масштабным реформированием всей российской действительности, в том числе и системы образования. Широко дискутируемыми проблемами в настоящее время стали различные аспекты психологической культуры личности, ее эмоциональной и нравственной устойчивости, лежащие в основе становления и развития профессионального сознания студентов – будущих профессионалов на этапе их обучения в вузе.

Поступление в вуз и обучение приводит к значительным изменениям межличностных контактов, социального статуса, жизненных стереотипов, сложившейся системы взаимоотношений с окружением и неизбежно требует пересмотра установок, отношений, представлений о социальных ролях таким образом, чтобы они были адекватны вновь сложившимся условиям. Эффективность процесса адаптации в значительной мере определяет успешность освоения студентами новой деятельности.

На первом году обучения часто возникает ряд трудностей, обусловленных личностными особенностями, несоответствием сформировавшихся до поступления в вуз

представлений первокурсников реальным условиям обучения, высокими требованиями. Зачастую эти трудности осложняются неспособностью студентов противостоять новым стрессогенным факторам эмоциональной природы. Это может быть обусловлено психологическими и психофизиологическими особенностями раннего юношеского возраста. Одним из наиболее значительных стрессогенных факторов в учебной деятельности студентов является ситуация проверки знаний, возникающая в условиях зачетно-экзаменационной сессии.

Таким образом, вопрос изучения особенностей социально-психологической и психофизиологической адаптации студентов первого курса в условиях учебных занятий и ситуации проверки знаний является крайне важным, что определило актуальность и направление наших исследований.

*Целью наших исследований* является изучение показателей социально-психологической и психофизиологической адаптации студентов начального этапа обучения в условиях занятий и текущего контроля для обоснования профилактических мероприятий по повышению адаптационного потенциала организма.

*Материал и методы исследования.* Обследованы: 63 студента в возрасте 15-17 лет, обучающихся на первом курсе в Брянском государственном университете имени академика И.Г. Петровского и Брянском филиале Национального государственного университета физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург. Для выявления уровня социально-психологической адаптации были использованы многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО) А.Г. Маклакова и С.Г. Чермянина и опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда. В качестве психофизиологических показателей адаптации по общепринятым методикам рассчитаны адаптационный потенциал кровообращения, вегетативный индекс Кердо и проведен тест нервно-психической адаптации (И. Н. Гурвич, 1992). Статистический анализ материалов исследований проводился с использованием программного комплекса SPSS v 17.0 в среде Windows с применением параметрических и непараметрических методов анализа.

Результаты исследования нервно-психической адаптации студентов- первокурсников показали, что на начальном этапе обучения нервно-психическая адаптация в пределах нормы отмечается лишь у 8,6% студентов 1-го курса на начальном этапе обучения. Нервно-психическая дезадаптация в умеренной и выраженной формах выявлена у 11,4% и 40,0% студентов. Патологические формы нервно-психической адаптации отмечаются у 40,0%. Данные результаты могут быть обусловлены тем, что студенты первого курса испытывают хронический психоэмоциональный стресс в период начального этапа адаптации к обучению в вузе.

В период зимней сессии количество студентов с благоприятными показателями нервно-психической адаптации по сравнению с осенней аттестационной неделей увеличилось. Так, нервно-психическая адаптация в пределах нормы отмечается у 17,1% студентов 1-го курса, в то время как на начальном этапе обучения это число составляло 8,6% испытуемых. Нервно-психическая дезадаптация в умеренной и выраженной формах выявлена у 28,6% и 20,0% студентов. Патологические формы нервно-психической адаптации в период зимней сессии отмечаются у 34,3% первокурсников. Данные результаты могут быть обусловлены тем, что студенты первого курса испытывают хронический психоэмоциональный стресс в период начального этапа адаптации к обучению в вузе.

Анализ результатов многоуровневого личностного опросника «Адаптивность» в период сессии, также как и в первый месяц обучения, выявил в целом низкие показатели адаптационного потенциала личности, наиболее неблагоприятные показатели отмечены по шкалам «поведенческая регуляция» и «морально-нравственной нормативности». Анализ результатов проведения методики СПА выявил наиболее высокие

результаты по шкалам «самоприятие» и «интернальность» (внутренний контроль), которые могут свидетельствовать о большей направленности студентов первого курса на начальном этапе обучения на себя, чем на других.

Также как и в ходе первого этапа исследования, во время зимней сессии наиболее низким средним значением по группе характеризуется показатель «стремление к доминированию», это же нашло отражение и в распределении студентов по уровням проявления признака.

Функциональное состояние сердечно-сосудистой системы является одним из наиболее информативных показателей адаптивных возможностей организма. Анализ индивидуальных показателей адаптационного потенциала кровообращения показал, что в период сессии количество студентов с показателями, отражающими напряжение механизмов адаптации, растет и составляет 32,1% от общего числа обследованных. В то время как на начальном этапе обучения в условиях ежедневных занятий количество таких студентов было лишь 15,1%. Также в сессионный период нами было отмечено статистически существенное повышение числа первокурсников с неудовлетворительными показателями (9,3%). Эти данные могут свидетельствовать о донозологических нарушениях деятельности сердечно-сосудистой системы и определяют необходимость особого внимания к данной категории студентов при разработке профилактических мероприятий.

По результатам анализа показателей вегетативного индекса Кердо выявлена тенденция к снижению числа первокурсников с реакцией по нормотоническому типу в условиях зачетно-экзаменационной сессии, что также может свидетельствовать о напряжении механизмов психофизиологической адаптации организма студентов первого курса. Данные исследования положены в основу разработки методических рекомендаций по повышению эффективности процесса адаптации первокурсников к обучению в вузе.

Работа по повышению эффективности адаптационного процесса в вузе должна включать в себя комплекс мер, направленных как на оптимизацию действия этиологических факторов, определяющих успешность адаптации и коррекцию отдельных нарушений, являющихся звеньями патогенеза состояний дезадаптации, так и на повышение показателей продуктивности, снижение психологической и психофизиологической стоимости при действии основных психологических механизмов адаптации. Воздействие на внутренние детерминанты адаптационного процесса направлено на повышение уровня адаптивности, т.е. способности к достижению адекватных результатов учебной деятельности. С этой целью, прежде всего, необходимо выделение студентов, обладающих недостаточным базовым уровнем общей подготовки, а также имевших длительный перерыв в учебе (например, поступивших после службы в армии), и проведение с ними дополнительных занятий и консультаций по профилирующим предметам [2, 3].

Одним из направлений эффективного решения проблемы адаптации является создание комфортного микроклимата в учебной группе, формирование настроения на общий результат, обретение уверенности, стремятся учиться. С этой целью в первые месяцы обучения необходимо проводить тренинговые занятия, направленные на знакомство, раскрепощение и командообразование. Такие занятия дают возможность проявить активность, инициативу и самостоятельность, что развивает интеллектуально-волеву сферу и способствует освоению специфики вузовского обучения.

Вторым направлением успешной адаптации студентов является осознание профессиональной ориентации, формирование положительного отношения к учебе и мотивационного компонента психической регуляции учебной деятельности. Для этого целесообразно проводить занятия по введению в будущую профессию студента. Цель таких занятий в осознании студентами своих профессиональных интересов, выявле-

ние способностей, выделение и обсуждение качеств, которыми, по их мнению, необходимо обладать специалисту.

Таким образом, вопрос повышения эффективности адаптации студентов-первокурсников к обучению в вузе остается одной из наиболее актуальных задач современной высшей школы, решение которой позволит максимально нивелировать проявления негативного воздействия на здоровье вчерашних школьников новых стрессогенных для них условий обучения в высшей школе и обеспечить в будущем государство грамотными специалистами.

Программа адаптационно-психологического тренинга позволяет студентам осознать новое качество своей социальной позиции, овладеть способами и приемами организации учебной и внеучебной деятельности, осознать необходимые профессиональные и личностные качества, скорректировать собственные планы на период обучения в вузе.

1. Костина, Л.А. Социально-психологическая адаптация студентов к обучению в медицинском вузе / Л.А. Костина, Л.М. Миляева // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 11-2

2. Кушнерова, О.Ф. Специфика социально-психологической адаптации студентов первого курса к обучению в вузе / О.Ф. Кушнерова, Ю.Ю. Кушнерова // *Фундаментальные исследования*. – 2013. – №10-10

3. Сидорова, Т.А. Особенности психофизиологических параметров организма студентов в процессе их адаптации к обучению в вузе // *АВУ*. – 2012. – №2

4. Созаев, К.Г. Социально-психологические проблемы адаптации студентов-первокурсников в процессе обучения в вузе // *Вектор науки Тольяттинского государственного университета*. Серия: Педагогика, психология. – 2013. – №4 (15)

5. Шолохова, Г.П. Адаптация первокурсников к условиям обучения в вузе и ее психолого-педагогические особенности / Г.П. Шолохова, И.В. Чикова // *Вестник ОГУ*. – 2014. – №3 (164)

УДК 372.854

#### **Актуальность исследования различных методов и средств реализации компетентностного подхода к изучению химии в школе**

*Боровских Татьяна Анатольевна, проф., д.п.н., ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», tabor911@yandex.ru.*

*Копылова Вера Сергеевна, аспирант, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Ver.Ko.S@yandex.ru.*

*Аннотация: Анализ литературы показывает, что существуют разные точки зрения на классификацию компетенций, набор компетенций, развиваемых в школе, на классификацию заданий, позволяющих реализовывать компетентностный подход в школе. Развивая идеи М.М. Шалашовой и А.В.Хуторского, мы даем определение компетентностно-ориентированным задачам, планируем разработать их строгую классификацию, определить структуру и область применения каждого типа задач, разработать методические рекомендации использования подобных задач на различных этапах изучения химии в средней общеобразовательной школе.*

*Ключевые слова: компетентностный подход; компетентность; компетенция; компетентностно-ориентированные задачи; химическое образование в школе.*

#### **The relevance of research of some education technologies for competency-based education in school chemistry course**

*Kopylova V.S., postgraduate, Moscow State University of Education*

*Borovskych T.A., professor, Ed.D., Moscow State University of Education*

*Annotation: From the literature analysis we can see, that there are many different opinions about classification of competencies, developing competencies at school, classification of tasks for realization of competency-based education. Developing ideas of*

*M.M.Shalashova and A.V.Khutorsoy studies, we are going to create strict classification of competency-oriented tasks, determine structure and area of application for each type of tasks, work out recommendations for using such kind of tasks on different levels of school chemistry education.*

*Keywords: competency-based education; competence; components of the competence; competency-oriented tasks; school chemistry education.*

Переход к компетентностному подходу в обучении в наше время неизбежен и связан не столько с принятием нового стандарта основного общего образования, сколько с тенденциями развития общества в целом. В современном обществе нужен специалист не просто обладающий набором знаний и умений, но способный решать нестандартные задачи, развивающийся, совершенствоваться, сотрудничать. Необходимость этого была озвучена достаточно давно: статья Джона Равена о компонентах компетентности и их развитии в образовании опубликована в 1977 году [3]. И, как утверждает сам Джон Равен уже в другой своей статье [4], развитие данного подхода схоже с развитием эволюционной теории.

В современном образовании, безусловно, есть потребность в разработке средств реализации компетентностного подхода на всех этапах: и высшего профессионального образования, и полного среднего, и основного общего образования.

Анализ литературы показал, что большое внимание уделяется определению самих терминов «компетентность» и «компетенция», а также компонентам компетенции. Следует отметить, что здесь авторы приходят к единому мнению. Под компетенциями понимают совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для продуктивной деятельности по отношению к ним [1]. Под компетентностью понимают меру овладения компетенциями, характеризующую готовность обучающихся к жизни и деятельности [1,2]. Что касается классификации компетенций, то каждый автор предлагает свою систему, которая обосновывается как целесообразная, и единого мнения по данному вопросу, по сути, нет.

Анализ работ, посвященных средствам обучения для реализации компетентностного подхода в обучении, позволяет выделить различные типы заданий: компетентностно-ориентированные, практико-ориентированные, контекстные задачи – под которыми подразумеваются совершенно разные варианты заданий в пределах типа. И, не смотря на это, эти задания широко используются в школе и даже разработаны практические рекомендации по составлению и использованию подобных заданий; оказывается, что до сих пор не выявлено их принципиальное отличие друг от друга, а также не определена их структура. А.В. Хуторской, например, утверждает, что ситуативные задачи целесообразно называть «компетентностными задачами-ситуациями»[2]. А многие авторы вообще не обосновывают отнесение разработанных ими задач к определенному типу. И таким образом мы имеем большой бессистемный набор заданий различных типов.

Что касается опыта использования компетентностно-ориентированных заданий по химии на этапе основного общего образования, то этот вопрос в научно-методической литературе практически не освещается. Кроме того, сохраняется путаница в использовании терминологии и понятий, из которого следует и необоснованность применения заданий различного типа для реализации компетентностного подхода при изучении химии в средней школе.

Тем не менее, из литературы понятно, что компетентностно-ориентированные задания являются фундаментом и необходимым первым уровнем формирования компетентностного опыта, и далее компетентности в целом [2]. Соответственно, в таких задачах обеспечивается условие для формирования различных компетенций, а сама компетенция является результатом решения подобных задач. Поэтому проблема

разработки средств реализации компетентного подхода при изучении химии в школе является актуальной.

Если мы говорим о том, что какие-либо задания по химии являются компетентно-ориентированными, то необходимо выявить компетенции, которые должны формировать или развивать эти задания. В работах А.В. Хуторского и М.М. Шалашовой компетенции учащихся общеобразовательной школы определены как ключевые и предметные. К первому виду авторы относят учебно-познавательные, гражданско-политические, информационно-технологические, коммуникативные, социально-трудовые; среди предметных компетенций обучающегося выделяют химические компетенции. Развивая идеи А.В. Хуторского и М.М. Шалашовой, мы даем определение компетентно-ориентированным заданиям как задачам, которые обеспечиваются сочетанием условий для формирования определенной компетенции. Также нами будет разработана строгая классификация компетентно-ориентированных задач. Отталкиваясь от структуры компетенций, мы определим структуру и область применения каждого типа задач, разработаем методические рекомендации использования подобных задач на различных этапах изучения химии в средней общеобразовательной школе.

1. Шалашова, М.М. Непрерывность и преемственность измерения химических компетенций учащихся средних общеобразовательных школ и студентов педагогических вузов: дис.д.пед.наук: 13.00.02. – Москва: МПГУ, 2009 – 563с

2. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // [Персональный сайт А.В.Хуторского]

URL:[http://khutorskoy.ru/books/2008/A.V.Khutorskoy\\_L.N.Khutorskaya\\_Compent.pdf](http://khutorskoy.ru/books/2008/A.V.Khutorskoy_L.N.Khutorskaya_Compent.pdf)

3. Raven, J. On the components of competence and their development in education // *Teachers College Record*- 1978 – С. 457-475.

4. Raven, J. Professional Competence: Its Nature, Development, and Assessment Present Perspectives and Future Issues// [Персональный сайт Дж.Равена] URL:<http://www.johnraven.co.uk/pubs/articles/articles.html>

УДК 37.037.1

#### Специальная силовая подготовленность женщин-спринтеров различной квалификации

*Сысоев Ю.В., д.п.н., проф. кафедры спортивных дисциплин и методики их преподавания института физической культуры, спорта и здоровья Московского педагогического государственного университета, заслуженный работник физической культуры РСФСР, Почётный работник высшего профессионального образования РФ, мастер спорта СССР, академик РАЕН, МАНПО.*

*Федорива-Шпаер А.А., Олимпийская чемпионка, Заслуженный мастер спорта РФ, тренер-инструктор по лёгкой атлетике.*

*Аннотация. Установлено существенное увеличение относительной и взрывной силы мышц-сгибателей и разгибателей бедра, голени, стопы и туловища у женщин-спринтеров с ростом спортивного мастерства. В тоже время, выявлено отставание силовых показателей отечественных женщин-спринтеров от модельных характеристик сильнейших зарубежных спортсменок.*

*Ключевые слова: спринтерский бег, женщины-спринтеры, сила мышц нижних конечностей и туловища.*

#### Special power readiness of female sprinters of various qualification

*Sysoyev Yu.V., professor of chair of sports disciplines and technique of their teaching institute of physical culture, sport and health of the Moscow pedagogical state university, Master of Sports of the USSR*

*Fedoriva-Shpayer A.A., Olympic champion, Honoured Master of Sports of the Russian Federation, track and field athletics coach-instructor.*

*Annotation. A substantial increase in the relative and explosive power-flexors and extensors of the thigh, lower leg, foot and torso in female-sprinters with the growth of sports skill. At the same time, it revealed the backlog of power indicators of domestic female sprinters from the model characteristics strongest foreign athletes.*

*Keywords: sprint race, the female-sprinters, muscle strength of the lower limbs and trunk.*

Известно, что для достижения высоких спортивных результатов в беге на короткие дистанции работа мышц, связанная с целенаправленным перемещением тела во время спринтерского бега, требует с одной стороны больших усилий в короткие промежутки времени, а с другой – высокой степени координации этих усилий. Исходя из этого, большое значение при проектировании подготовки женщин-спринтеров приобретает своевременная и достоверная оценка специальной силовой подготовленности спортсменок [2, 4].

В ходе исследований определялась относительная и взрывная сила мышц-сгибателей и разгибателей бедра, голени, стопы и туловища. Всего в исследованиях приняло участие 10 мастеров спорта и по 15 кандидатов в мастера спорта и спортсменок I, II и III разрядов.

Относительная сила (в пересчете на вес тела) мышц нижних конечностей у женщин-спринтеров различной квалификации представлена в таблице 1. В таблице 2 приведены значения взрывной силы. С помощью методов динамометрии и динамографии были получены объективные данные об уровне силовой и скоростно-силовой подготовленности женщин-спринтеров различной спортивной квалификации. Выбор данного направления исследований не случаен, т.к. указанные качества являются ведущими для достижения высоких спортивных результатов в беге на короткие дистанции [1-4].

**Таблица 1. Относительная сила мышц нижних конечностей у женщин-спринтеров различной квалификации (%).**

Уровень подготовленности	Туловище		Бедро		Голень		Стопа	
	Рг	Сг	Рг	Сг	Рг	Сг	Рг	Сг
МС	2,36	0,77	2,22	0,6	1,12	0,45	2,3	0,52
КМС	2,24	0,64	1,89	0,53	0,87	0,41	2,1	0,47
I разряд	1,98	0,42	1,56	0,44	0,71	0,37	1,78	0,41
II разряд	1,91	0,34	1,44	0,35	0,6	0,32	1,5	0,38
III разряд	1,86	0,32	1,31	0,32	0,55	0,25	1,41	0,34

*Рг – разгибатели, Сг – сгибатели*

Принципиальным направлением исследования явилось комплексное измерение силовых и скоростно-силовых характеристик мышц-антагонистов. Данный подход позволил раскрыть целостный «динамометрический профиль» женщин-спринтеров, на основе чего представляется возможным разработка принципов специальной силовой подготовки спортсменок в процессе многолетней тренировки.

**Таблица 2. Взрывная сила (J-градиент) мышц нижних конечностей у женщин-спринтеров различной квалификации (кг/с).**

Уровень подготовленности	Туловище		Бедро		Голень		Стопа	
	Рг	Сг	Рг	Сг	Рг	Сг	Рг	Сг
МС	732,2	229,8	785,8	227,8	411,0	140,1	719,7	171,1
КМС	625,3	158,3	588,2	198,5	293,8	123,2	642,6	149,5

I разряд	506,9	110,3	412,0	140,4	199,6	95,8	502,5	122,2
II разряд	341,9	84,5	186,0	107,9	132,3	69,6	261,7	84,6
III разряд	223,2	77,0	105,2	71,0	98,8	46,2	186,5	62,8

*Рг – разгибатели, Сг – сгибатели*

В ходе исследования было установлено существенное увеличение относительной и взрывной силы мышц-сгибателей и разгибателей бедра, голени, стопы и туловища. Установлено, что повышение спортивных результатов в беге на 100 м у женщин-спринтеров на этапе от III до II разряда объясняется, главным образом, опережающим ростом относительной силы мышц-антагонистов тазобедренного и коленного суставов. В этот же период отмечается существенный прирост взрывной силы (J-градиент) данных мышц.

Весьма характерно, что повышение спортивных результатов на этапе от II до I разряда обусловлено выраженным увеличением относительной силы мышц-разгибателей стопы (подошвенных сгибателей стопы) и голени. Кроме того, на данном этапе спортивного мастерства отмечается существенный рост J-градиента силы сгибателей бедра, голени и стопы.

На этапе от I разряда до КМС выявлено увеличение показателей максимальной и взрывной силы сгибателей туловища и бедра. При освоении мастерского рубежа у женщин-спринтеров отмечается существенный прирост относительной силы разгибателей голени и взрывной силы сгибателей туловища.

Таким образом, с повышением спортивного мастерства у женщин-спринтеров наблюдается многократный рост силовых (в 2-3 раза) и скоростно-силовых (в 3-7 раз) показателей мышц нижних конечностей. При этом было установлено, что повышение силовых и скоростно-силовых характеристик изучаемых мышечных групп происходит неравномерно и одновременно. Наибольший прирост силовых и скоростно-силовых характеристик показателей мышц нижних конечностей отмечается на этапе от II до I разряда. Для сгибателей туловища наибольший прирост выявлен на этапе от I разряда до КМС.

Важным этапом исследования стало сравнение полученных значений относительной силы мышц-сгибателей и разгибателей у испытуемых с модельными характеристиками сильнейших зарубежных женщин-спринтеров, приведенными в специальной литературе [4]. Подобное сравнение позволило обнаружить существенное отставание отечественных женщин-спринтеров по показателям силы сгибателей бедра, голени, стопы и разгибателей голени.

Подобное отставание, на наш взгляд, является следствием длительного применения малоэффективных силовых упражнений в подготовке отечественных женщин-спринтеров. При анализе типовой программы для ДЮСШ и СДЮШОР по легкой атлетике были обнаружены однообразные упражнения, которые в своей основе связаны с развитием силы мышц-разгибателей нижних конечностей и в первую очередь, это относится к разгибателям бедра и стопы (подошвенных сгибателей стопы). Некоторое внимание в учебной программе уделяется развитию силы сгибателей бедра, что приводит к меньшему отставанию испытуемых от модельных характеристик сильнейших зарубежных спортсменов. Специализированное развитие силы сгибателей голени и стопы программой фактически не предусмотрено, что является, на наш взгляд, существенным недостатком, так как эти группы мышц у женщин-спринтеров несут основную динамическую нагрузку при взаимодействии с опорой последовательно левой и правой ног.

1. Алабин, В.Г. Спринт / В.Г. Алабин, Т.П. Юшкевич. – Минск: Беларусь, 1977. – 128с.

2. Верхошанский, Ю. В. Скоростно-силовая подготовка спринтера / Ю. В. Верхошанский // Легкая атлетика. 1971. – №11. – С. 12-13.

3. Масловский, Е.А. Концепция биологической целесообразности сбалансированного силового развития мышц-сгибателей и разгибателей опорно-двигательного аппарата спринтеров / Е.А. Масловский, Т.П. Юшкевич, В.А. Терещенко и др. // Мир спорта. – 2005, №3. – С. 25-30.

4. Семенов, В.Г. Двигательный аппарат женщин-спринтеров в спортивном генезисе: монография / В.Г. Семенов. – Смоленск: СГАФКСТ, 2008. – 130 с.

## 12 РАЗДЕЛ. СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ: ВЫСШЕЕ И ОБЩЕЕ, БАЗОВОЕ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК.37.072

### Сетевое взаимодействие образовательных организаций: сущность, подходы, ресурсы

*В.В. Садырин, к.п.н., доц., ректор Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (далее - ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ), г. Челябинск Sadyrinvv@cspu.ru*

*М.В. Потапова, д.п.н., проф., проректор по учебной работе ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ, Potapovamv@cspu.ru*

*Д.В. Татьяначенко, к.п.н., доц., ведущий научный сотрудник НИЦ «Центр управления образовательными проектами» ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ, Tatyanchenkodv@cspu.ru*

*В статье рассматриваются исходные теоретические позиции, опыт и направления решения актуальных проблем сетевого взаимодействия образовательных организаций в аспекте совершенствования их деятельности. Актуализируется значение измерения и учета синергетического эффекта от использования ресурсов участников сетевого взаимодействия в достижении общей цели.*

*Ключевые слова: стратегическое управление, сетевое взаимодействие образовательных организаций, конкурентные преимущества, координационная основа взаимодействия, синергетический эффект.*

### Networking educational organizations: essence, the approach, resources

*V.V. Sadyrin, Ph.D., associate professor, rector of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University*

*M.V. Potapov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Academic Affairs of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University*

*D.V. Tatyanchenko, Ph.D., Associate Professor, Senior Researcher, Research Center "Educational Project Management Center" South Ural State Humanitarian Pedagogical University*

*The article deals with the basic theoretical positions, experience and directions of solving urgent problems of network interaction of educational institutions in the aspect of improving their performance. Updated measurement value and accounting synergies from the use of networking participants in achieving a common goal.*

*Key words: strategic management, networking of educational institutions, competitive advantages, coordination base interaction, a synergistic effect.*

*Статью нашего не прикроешь. Даль В.И. Толковый словарь великорусского языка.*

Одним из приоритетов образовательной политики государства на современном этапе выступает развитие сетевого взаимодействия в различных форматах на разных уровнях системы образования. Разработка теоретико-методологических основ этой деятельности является ключевой задачей инновационного развития и относится к числу востребованных направлений исследований в первую очередь в сфере страте-

гического менеджмента. Цель нашей статьи состоит в осмыслении опыта и определении векторов и контуров решения актуальных проблем сетевого взаимодействия прежде всего в аспекте совершенствования деятельности образовательных организаций.

Термин «сетевое взаимодействие» достаточно моден и от частого, зачастую неадекватного употребления, в настоящее время девальвирован и обрел некую апострофическую реальность. Исходя из этого, обозначим стартовое понимание сетевого взаимодействия.

Во-первых, сеть – это совокупность субъектов и связей между ними. Мы отмечаем, что субъекты сети изначально формируют качество сетевых связей. Субъект сети имеет собственную цель и ресурсы. При этом мы особо выделяем обратное воздействие способа связей на субъекты. Способ связей субъектов сети называют сетевой организационной структурой. Одной из форм связей между субъектами является взаимодействие. Суть взаимодействия состоит в неразрывности прямого и обратного воздействия субъектов.

Во-вторых, необходимость любой организационной структуры вытекает в частности из разделения труда. В организационной структуре горизонтальное деление устанавливает место адаптивным. Следует отметить отсутствие новизны в идее собирать группы людей для решения задач, и ликвидировать их после выполнения работы. Новое заключается в масштабах и качестве создания групп. Такой способ разрушает представления о деятельности основанной на постоянных отношениях. Сегодня специально создаваемые для определённой цели, ad hoc команды, не обязательно замещают бюрократические структуры, но они меняют их до неузнаваемости, лишая их ресурсов и власти. Возникает всё больше и больше оперативных сетевых организационных структур достаточно резильентных и резистентных. Работники, сохраняя свою бюрократическую нишу постоянно становятся членами временных команд, которые характеризуются отсутствием жесткой привязки человека к выполнению одной функции, самостоятельным принятием решений, экспертной властью. Команды становятся более автономными, наделяются новыми правами, но при этом стягиваются воедино информационными технологиями, финансовой системой и корпоративной культурой. Установление адаптивных сетевых связей экономит время и деньги, повышает статус и ответственность сотрудников, позволяет гибко реагировать на изменения рыночной конъюнктуры.

В-третьих, в сетевом взаимодействии бюрократические структурные связи все чаще уступают место адаптивным. Следует отметить отсутствие новизны в идее собирать группы людей для решения задач, и ликвидировать их после выполнения работы. Новое заключается в масштабах и качестве создания групп. Такой способ разрушает представления о деятельности основанной на постоянных отношениях. Сегодня специально создаваемые для определённой цели, ad hoc команды, не обязательно замещают бюрократические структуры, но они меняют их до неузнаваемости, лишая их ресурсов и власти. Возникает всё больше и больше оперативных сетевых организационных структур достаточно резильентных и резистентных. Работники, сохраняя свою бюрократическую нишу постоянно становятся членами временных команд, которые характеризуются отсутствием жесткой привязки человека к выполнению одной функции, самостоятельным принятием решений, экспертной властью. Команды становятся более автономными, наделяются новыми правами, но при этом стягиваются воедино информационными технологиями, финансовой системой и корпоративной культурой. Установление адаптивных сетевых связей экономит время и деньги, повышает статус и ответственность сотрудников, позволяет гибко реагировать на изменения рыночной конъюнктуры.

Учитывая выше изложенное, сетевое взаимодействие образовательных организаций может рассматриваться как метаорганизация объединяющая цели, ресурсы, опыт и традиции группы организаций при реализации нужных и сложных проектов, которые не могут быть выполнены каждой из них в отдельности. Сеть создается на добровольной основе, усиливается и наращивается общими интересами и ценностями, всегда является результатом проектного замысла. Взаимодействие предполагает

совместное целеполагание, согласование схем и механизмов деятельности, создание и координацию пространственно-распределенных проектных команд, обеспечение в нужное время быстрой их ликвидации, гибкое перераспределение полномочий и ресурсов. На определенных этапах жизненного цикла продукта в сеть привлекаются новые партнеры или исключаются старые. Идет перманентный поиск организаций обладающих соответствующими ресурсами, для совместной работы. Атрибут сетевого взаимодействия – возможность выбирать и использовать лучшие средства и флагманские практики в рамках стратегически целесообразных объединений, по проектам, совершенствующим ключевые процессы. В этой связи важно то, что сеть не ведаёт отраслевых или региональных границ.

Сетевое взаимодействие позволяет не только объединять и распределять ресурсы для достижения общей цели, но и инициировать инициативу всех партнёров, осуществлять их прямой контакт, выстраивать поливариантные пути решения актуальных задач. Сетевая организационная структура помогает повысить результативность бенчмаркеновых технологий, получить конструктивную экспертизу разработок, расширить перечень образовательных услуг, организовать продвижение инновационных продуктов и получить дополнительное финансирование. Из этого вытекают основные конкурентные преимущества: скорость и качество выполнения заказа, снижение совокупных затрат, более полное удовлетворение потребностей заказчика. Это как правило, ориентация не просто на удовлетворение потребностей усредненного сегмента рынка, а выполнение запросов конкретных потребителей, их кастомизация. Важное место в развитии сетевого взаимодействия занимает формирование партнерских отношений на основе прозрачных логик развития, соизмеримых целей, обоюдном доверии и персональной ответственности. Поскольку правовая база регулирования особенностей данного рода деятельности в настоящее время отсутствует, приходится в некоторых случаях ограничиваться такими установками как создание «сетевой культуры» и «климата сетевого доверия». Еще одной существенной чертой является организация взаимодействия с помощью информационно-коммуникативных технологий. Широкое распространение новейших информационных технологий не является само по себе достаточным условием для развития сетевого взаимодействия, однако однозначно условие необходимое.

Создание и развитие сетевой организационной структуры предполагает использование следующих взаимообусловленных процедур: переосмысление миссии и видения с соответствующими коррективами стратегических задач, реинжиниринг основных процессов и структурная перестройка. Только в зоне пересечения этих процедур можно найти решения, обеспечивающие конкурентоспособность организации. Таким образом опорой движения образовательной организации к совершенствованию структуры должно быть осмысление ориентиров: что делаем и куда идем? Определению ориентации нужен анализ функционирования организации, поиск и принятие адекватных решений. Параллельно этим процедурам идет итеративный и непрерывный процесс сетизации. Сетизация образовательных организаций имеет достаточно конструктивную практику формирования и развития сетевых организационных структур. Отметим структуры получившие известность и распространение.

Прежде всего – это сетевая структура созданная крупной организацией, которая собирает вокруг себя организации меньшего размера выполняющие специальные задачи. Эти организации в свою очередь могут иметь собственные сетевые субъекты, необходимые для ее деятельности. В этом случае сеть является иерархизированной. Мелкие структуры попадают в зависимость от более мощного партнера. Создание сетевой структуры вокруг крупной организации призвано обеспечить благоприятные условия для экспансии, снижение издержек или диверсификации. В настоящее время за такими структурами закрепилось название «сетевые холдинги», хотя эта аналогия

может быть корректной только в аспекте организационного взаимодействия. Сетевой холдинг - включает в себя управляющую и дочерние организации. Они могут создаваться, посредством "горизонтальной интеграции", присоединения или получения контроля над организациями, которые объединены одним видом деятельности. Другой путь, "вертикальная интеграция" – объединение организаций единого технологического цикла. Холдинговые организации могут так же формироваться посредством последовательного создания организаций. Кроме этого существуют механизмы объединения не только отдельных организаций, но и сетевых холдингов.

Следующая сетевая организационная структура – это совокупность организаций, близких по размеру, большинство которых самостоятельны, но поддерживают устойчивость друг друга. Подобное содружество, действующее часто в пределах одного региона или в рамках одного вида деятельности, повышает конкурентоспособность партнеров. Постоянство связей обеспечивается несколькими ключевыми организациями, которые стимулируют образовательные, исследовательские и инновационные процессы, и упрощают управленческие задачи членов сети. Эта модель основана на интеграции деятельности образовательных и научных организаций с предприятиями, региональными и муниципальными органами управления, профессиональными союзами и союзами предпринимателей, в сетевом территориально-отраслевом кластерном формате. Эта структура способствует формированию синергетического эффекта основанного на кооперационных соглашениях.

Еще одна структура – временные объединения организаций на добровольных началах для осуществления крупных проектов, так называемые сетевые консорциумы. Сетевой консорциум – это объединение организаций для решения конкретных задач посредством совместного использования денежных, кадровых и материальных ресурсов организаций входящих в его состав. Консорциумы создаются для реализации проектов, которые слишком велики или рискованны для какой-либо одной организации. В консорциум могут входить образовательные и научные организации различного масштаба и любой формы собственности, которые имеют право одновременно быть членами других консорциумов. Сетевое взаимодействие разнородных организаций обеспечивает взаимную компенсацию их слабых сторон и усиление преимуществ. В частности, сеть объединяет достоинства больших мощных организаций, медленно реагирующих на изменения и малых организаций, способных быстро перестраиваться. По достижении поставленной цели консорциум прекращает свою деятельность или преобразуется в иной вид договорного объединения.

В аспекте сетевой интеграции вузов, достаточно перспективным является объединение их в форме ассоциаций или союзов. Эти некоммерческие организации создаются в целях координации деятельности, представления и защиты общих интересов. Особое место среди этих партнерств занимают стратегические альянсы, которые позволяют крупным и средним организациями более эффективно осваивать новые технологии, осуществлять межотраслевые новаторские проекты, разделять с партнерами выгоды и риски, приспосабливаться к условиям государственного регулирования рынка и конкуренции. Соглашения о сотрудничестве между организациями не приводят к их слиянию, но в рамках альянсов участники осуществляют совместное стратегическое планирование, что делает возможным согласовать долгосрочные партнерские отношения с выгодой для каждого участника.

Подчеркнем, что в сетевом взаимодействии образовательных организаций педагогическим вузам принадлежит роль базового центра формирования партнёрских отношений их легитимизации и укрепления. Позитивный опыт такой деятельности создан в ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ, который более восьмидесяти лет предопределяет формирование системы образования региона. Развитие университета, всегда было основано на конструктивном взаимодействии с образовательными организациями, с органами

власти, предпринимателями, общественными объединениями. Этот подход, опора механизмов создания сетевой модели университета, поиска единства в разнообразии, проявляющегося в согласованном делегировании ответственности и необходимых полномочий, нацеленности на достижение значимого результата в решении общих проблем. Интегрированная система подразделений, образовательных программ, процессов университета способна сегодня своевременно решать назревшие задачи и в тоже время повышать эффективность ее составляющих.

Сегодня в сетевое взаимодействие ЮУрГГПУ с муниципальными системами образования Челябинской области входит 32 образовательные организации. С ними заключены договоры о долгосрочном сетевом взаимодействии, подписаны планы совместной работы, создано 6 базовых кафедр в образовательных организациях реализующих основные и дополнительные общеобразовательные программы и образовательные программы среднего профессионального образования. Эта деятельность направлена прежде всего на организацию профессиональной подготовки обучающихся на базе образовательных организаций, осуществляющих деятельность по профилю образовательных программ ЮУрГГПУ; совершенствование профессиональной подготовки, способствующей реализации требований профессионального стандарта педагога и федеральных государственных образовательных стандартов общего образования; научно-методическую поддержку инновационной деятельности в образовательных организациях. Эффективность этой работы обеспечивается объединением идеологических, репутационных, программных, кадровых, научно-методических и материально-финансовых ресурсов.

Сетевое сотрудничество ЮУрГГПУ с педагогическими вузами началось в относительно недавней истории. В ноябре 2013 года было подписано соглашение о сетевом взаимодействии нашего университета с Башкирским государственным педагогическим университетом им. М. Акмуллы и Пермским государственным гуманитарно-педагогическим университетом. Позже к партнёрству трёх вузов присоединились Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, Уральский государственный педагогический университет и Оренбургский государственный педагогический университет.

По сути дела, сетевое взаимодействие педагогических университетов является консорциумом вузов-партнёров, метасетью сетевых образовательных организаций. Система сетевого взаимодействия образовательных организаций подразумевает наличие большого количества участников с внутренней разветвлённой организационной структурой, достижение различных целей и решение разнопорядковых задач в зависимости от видов реализуемых проектов. Поэтому вопросы организационного обеспечения сетевого взаимодействия в ряду прочих управленческих задач становится приоритетными. В отличие от традиционных структур, представляющих достаточно жёсткий «каркас» устоявшихся отношений, сетевое взаимодействие относится к числу «мягких» и «гибких» структур. Выращенные в социально-экономическом пространстве регионов связи образовательных организаций, собираются в мощную межрегиональную композицию. Они объединяют не только организации, их подразделения и человеческие личности. Это сплетение идей, интересов, правил и действий. Пронизывая социальное пространство всем спектром вертикальных и горизонтальных связей, сетевое взаимодействие, аккумулирует значительные ресурсы на основе взаимной поддержки.

Консорциум не является юридическим лицом и не должен строиться по жесткому иерархическому принципу. В то же время сетевое взаимодействие наших вузов - это взаимодействие активных субъектов, каждый из которых, исходя из ситуации и решаемой задачи, может выступать как в роли управляемого объекта, так и в роли управляющего центра. Именно это определяет «живую ткань» жизнедеятельности

университетов и позволяет партнерам достигать свои и общие цели. Для решения многих образовательных и управленческих задач сетевые «слабые» связи оказываются на много эффективнее чем традиционные «сильные». В этом контексте достаточно продуктивно работают механизмы событийного управления, направленные на поток событий и допускающие прерывание и ветвление управленческого процесса.

В многомерном и многозначном взаимодействии приоритетность разработки и реализации сетевых образовательных программ очевидна. Сетевая образовательная программа является следствием создания сетевой инфраструктуры, частью большого сетевого проекта направленного на интеграцию деятельности вузов и в то же время драйвером этого проекта. В сфере разработки и реализации сетевых образовательных программ особое внимание уделялось программам подготовки магистров. Изначально эта работа предполагала решение проблем нормативного регулирования взаимодействия. С этой целью была составлена «Дорожная карта мероприятий по подготовке вузов-партнеров к реализации образовательных программ сетевой магистратуры». В соответствии с «дорожной картой» были утверждены: положение о сетевых образовательных программах, положение о тьюторском сопровождении обучающихся, модульный учебный план. Далее были разработаны образовательные программы подготовки магистров по следующим направлениям: 44.04.01 Педагогическое образование, направленность (профиль) «Физико-математическое образование»; 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) «Психология управления образовательной средой»; 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) «Психология и педагогика начального образования»; 44.04.01 Педагогическое образование, направленность (профиль) «Правовой менеджмент в сфере образования»; 44.04.01 Педагогическое образование, направленность (профиль) «Физическое образование в современной школе». Программы разрабатывались в аспекте усиления научно-исследовательской работы и в то же время предусматривали практико-ориентированное содержание работы будущих магистров. Существенной чертой этих программ является наличие базового модуля и курсов, учитывающих запросы обучающихся.

Кроме этого были разработаны и реализованы следующие совместные проекты направленные на совершенствование образовательной деятельности: многоканальность «входа в педагогическую профессию»; модульный принцип построения ОПОП; ориентация процесса подготовки будущих учителей на профессиональный стандарт педагога; допуск к профессиональной деятельности через профессиональный экзамен; академическая мобильность; сетевое взаимодействие вуз-школа, вуз-детский сад; изменение технологий подготовки будущих педагогов, увеличение доли самостоятельной работы студентов (e-learning, проектная технология), конструирование образовательных программ в идеологии «обучение как участие»; разработка новых механизмов оценки качества обучения по ОПОП. Очевидно, что для планирования, организации и координации сетевого взаимодействия необходимы и соответствующие управленческие механизмы. Можно в общем виде сформулировать основные функции управления этой деятельностью: определение целей проекта; поиск и оценка возможных партнеров, выделение исполнителей, которые оптимально соответствуют задачам; привлечение исполнителей и распределение работ; управление деятельностью партнеров и перераспределение по мере необходимости задач и ресурсов между ними.

В июне 2015 года была принята программа развития научно-исследовательской деятельности вузов-партнёров сетевого взаимодействия. Программа определяет целевые ориентиры, направления и мероприятия в рамках совместной деятельности на срок до 2020 года. Реализация Программы предусматривает ежегодную процедуру подведения итогов совместной деятельности на базе одного из университетов.

Назовём основные направления сетевого взаимодействия в этой сфере: организация фундаментальных и прикладных исследований по приоритетным направлениям развития науки; организация и проведение научных мероприятий, направленных на аккумуляцию и распространение передовых научных достижений и инновационного образовательного опыта; развитие инфраструктуры совместной научной и инновационной деятельности; повышение публикационной активности. Одним из приоритетов Программы является развитие мобильности научно-педагогических кадров, привлечение талантливой молодежи в науку и образование. В границах этого направления обеспечивается организация научных командировок и стажировок, реализованы совместные программы повышения квалификации, проведены выездные курсы профессиональной переподготовки и мастер-классы. Создан фонд «Золотых лекций» ведущих ученых вузов-партнеров – учебно-методических разработок направленных на популяризацию результатов деятельности научных школ, раскрытие специфики отдельных дисциплин и особо сложных разделов.

Кроме этого к значимым сферам взаимодействия ЮУрГТПУ с сетевыми партнёрами относится развёртывание межбиблиотечного сотрудничества; внедрение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий; создание электронной платформы, объединяющей электронные ресурсы всех вузов. Эффективно работает информационно образовательный портал «Межрегиональный сетевой педагогический университет». Для вузов-партнеров предусмотрена возможность размещения информации многомерно расширяющей и углубляющей программное и учебно-методическое обеспечение образовательного процесса, развёртывание взаимодействия с обучающимися и социальными партнерами.

Большое внимание уделяется совместной воспитательной работе и внеучебной деятельности студентов. Прежде всего осуществляется полный и своевременный обмен информацией о предстоящих акциях и церемониях, активно разрабатываются научно-методические материалы, идет обмен опытом по развитию внеучебной деятельности, дополнительного профессионального образования студентов. Реализуются проекты по совершенствованию работы студенческих объединений и их взаимодействию: творческие обмены в формате фестиваля «Весна студенческая»; привлечение студентов вузов-партнеров к акции «Поздравь любимого учителя»; развитие деятельности студенческих объединений, проведение различных конкурсов, участие в форумах на базе вузов-победителей; совершенствование студенческого самоуправления, обмен опытом работы Объединенных советов обучающихся и проведение их совместных заседаний; товарищеские спортивные турниры; экскурсионные поездки академических групп-победителей конкурсов в города вузов-партнеров; творческие презентации студенческих достижений, отчетные концерты, конференции, фестивали; проведение международной «АРТ-сессии» студенческих театров; организация межрегиональной олимпиады аспирантов по педагогическим специальностям. Особо следует отметить совместную работу по комплексной программе «Учитель – воспитатель патриотов России», основанную на реализации социальных проектов гражданской и патриотической направленности.

Апробированная модель сетевого взаимодействия педагогических вузов была запатентована и вошла в государственный реестр промышленных образцов РФ в июне 2016 года (патент №99142). В целях координации деятельности, а так же представления и защиты общих интересов вузами-партнерами было принято решение об объединении вузов в ассоциативной форме «Межрегиональный сетевой педагогический университет».

Подведем некоторые итоги и сделаем обобщения, характеризующие и определяющие дальнейшее взаимодействие образовательных организаций. Итак, хотя успех сетевого взаимодействия образовательных организаций очевиден, многие вопросы



его развития остаются открытыми. Анализ собственного опыта и опыта других образовательных организаций позволяет сказать, что большая часть этих проблем лежит вне границ сетевого взаимодействия и даже вне системы образования. Вызывает как минимум удивление, что достаточно часто называют основными проблемами «отсутствие стимулирования сетевых структур сверху», «отсутствие экономических мотивов сетевого взаимодействия снизу», «низкий уровень заинтересованности бизнес-сообщества в совместных научных и образовательных проектах, финансирование сетевых инициатив только государством. В этом, с одной стороны, просматривается малая востребованность сетевых технологий, обращение к ним «экспериментальных площадок», при равнодушии со стороны широкой педагогической практики, которое во многом объясняется слабой персонализированностью и кастомизацией обучения. Возможность выбора технологии, преподавателя, формы обучения, образовательного учреждения, как правило, декларируется, но не реализуется. С другой стороны, развитие сетевых технологий осложняется недостаточной готовностью руководителей и педагогов к реализации сетевого взаимодействия, не желанием отдавать личные результаты деятельности для совместного использования, боязнь не корректного заимствования материалов, отсутствием не только правовых, но и этических норм их сетевого использования. Налицо понятный страх перед плохо скрываемой конкуренцией на уровне отдельного преподавателя, кафедры, факультета, вуза в целом. В отечественной системе образования слабо отработаны механизмы эффективного обмена знаниями, опытом, технологиями составляющие платформу сетевого взаимодействия. Несоответствующее природе сетевого взаимодействия развертывание направлений и форм работы порождают проблемы интеграции традиционных организационных подразделений, с сетевыми проектно-командными структурами. Сложившиеся в образовательных организациях системы управления не в состоянии обеспечить эффективное взаимодействие участников сети.

Дальнейшее развитие нашей деятельности в режиме сетевого взаимодействия должно исходить из следующих позиций. Прежде всего – это координационная основа, которая детерминирует приоритет деятельности обеспечивающей согласование различных идей, замыслов, интересов, целей, способов и средств их достижения. Координационная сущность сетевого взаимодействия предполагает совместную организационную деятельность административных подразделений, сообществ педагогов и авторов личных образовательных инициатив, нетотальность, учет специфики и собственных траекторий развития партнеров.

Далее следует отметить обеспечение правового характера и доверия участников сетевого взаимодействия, которое предопределяет легитимность взаимоотношений различных субъектов образовательной деятельности. В этом аспекте должна осуществляться проектно-договорная деятельность, которая подразумевает не только выполнение формальных правил, но и способствует установлению, сохранению и развитию доверия.

Отметим трансферность формирования сетевого взаимодействия, что означает его организационную включенность в региональные и федеральную системы профессионального образования, а так же предполагает выход за рамки отраслевого подхода к деятельности консорциума. При этом профессиональное образование рассматривается как социокультурный процесс, решающий актуальные проблемы общественных практик, различных слоев, групп населения и отдельных граждан.

Еще один приоритет – диверсификация содержания деятельности и механизмов взаимодействия. Данная позиция подразумевает привлечение новых эффективных партнеров и наращивание необходимого разнообразия подходов, и технологий взаимодействия в рамках консорциума и во внешней среде. В этом случае имеется в виду

не только процедурные и организационно–структурные механизмы, но и разнообразные социально-технологические модели взаимодействия.

И в завершении необходимо указать на востребованность учета ресурсного синергизма и конкретных интересов партнеров. Поиск эффективных средств профессиональной подготовки обучающихся, а также сокращение расходов федерального бюджета на образование требует консолидации ресурсов. Такой подход предусматривает идеологическую, структурную и процессуальную взаимосвязь, проявляющуюся в согласованном делегировании ответственности и необходимых полномочий, нацеленности на достижение значимого результата в решении общих проблем, в справедливом сочетании самооценки вклада своей организации и оценки достоинств партнера. Понимание, а по возможности, измерение и учет синергетического эффекта от использовании ресурсов в достижении общей цели, улучшении состояния дел должно сочетаться с максимально приемлемым учетом ожиданий, потребностей и интересов участников сетевого взаимодействия. Каждая образовательная организация должна обретать конкретную и вполне ощутимую выгоду.

УДК 378

#### **Сетевое взаимодействие образовательных организаций как ресурс контекстного профобразования студентов педагогического вуза**

*Долгова Валентина Ивановна, д.пс.н., проф., кафедра теоретической и прикладной психологии, ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ, 23a12@list.ru*

*Рокицкая Юлия Александровна, к.пс.н., доц. кафедры теоретической и прикладной психологии, ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ, rokguly@mail.ru*

*В статье показана необходимость реализации контекстного подхода в профобразовании студентов педагогического вуза на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций высшего и общего образования. Раскрывается сущность контекстного обучения, обосновывается целесообразность применения форм сетевого взаимодействия образовательных организаций высшего и общего образования при реализации контекстного обучения, рассматриваются перспективные направления становления сетевого взаимодействия в контекстном обучении, позволяющие повысить эффективность в сфере профессиональной деятельности будущих педагогов в процессе их обучения в вузе.*

*Ключевые слова: контекстное обучение; сетевое взаимодействие; модернизация педагогического образования; образовательные организации высшего образования; общеобразовательные организации*

#### **Network interaction of educational institutions of higher and general education as a resource context of professional training of students of pedagogical university**

*Dolgova Valentina Ivanovna, doctor of psychological Sciences, Professor, Department of theoretical and applied psychology, South Ural state humanitarian-pedagogical University*

*Rokicka Yulia Alexandrovna, candidate of psychological Sciences, associate Professor, Department of theoretical and applied psychology, South Ural state humanitarian-pedagogical University*

*The article shows the need for a contextual approach in vocational training of students of pedagogical University on the basis of network interaction of educational institutions of higher and General education. The essence of contextual education, the expediency of the use of forms of network interaction of educational institutions of higher and General education in the implementation of contextual learning are considered promising areas of formation of network interaction in the context of the training, allowing to increase the efficiency in the sphere of professional activity of future teachers during their University studies.*

*Keywords: contextual learning; networking; upgrading of teacher education; the educational organization of higher education; educational organizations*

Глобализация, как реалия современного образования, характеризуется противоречивыми процессами. С одной стороны, фиксируется конвергенция и стандартизация образовательных систем, построение единого образовательного пространства, а с другой – происходит усиление конкуренции как на рынке образовательных услуг, так и на рынке труда, что диктует необходимость повышения качества образования на всех его уровнях, обеспечения преемственности и адекватности запросам современного информационно-технологического общества и государства. Качество образования, как комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающую степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам [16], на уровне высшего педагогического образования отражает, соответствие программ подготовки педагогов требованиям федерального государственного образовательного стандарта и Профессионального стандарта деятельности педагога. Разрыв между теорией и практикой является одним из основных недостатков, существующих образовательных программ, реализуемых в профессиональной подготовке учителей [4; 15]. В условиях модернизации и реформирования системы подготовки педагогических кадров в высших учебных заведениях нуждается в пересмотре, и ведущая роль вузов в этом процессе может быть справедливо оспорена, если система подготовки оторвана от практических учреждений. Для решения обозначенной проблемы необходимы практико-ориентированные модели подготовки специалистов образовательных учреждений, создание и разработка которых возможны на базе пилотных площадок образовательных организаций.

Выпускник вуза должен уметь выстраивать собственную профессиональную траекторию развития на основе профессионального стандарта, что подразумевает переход от «знаниевой» к «компетентностной» парадигме в образовании, усиление ее практического аспекта, и стимулирует поиск и апробацию эффективных подходов в высшем образовании. Проведенный теоретический анализ работ, посвященных современному образованию (В.И. Блинов, А.А. Вербицкий, В.Д. Нечаев, О.В. Шемет и др.), позволяет констатировать, что концепция контекстного обучения в профессиональном образовании, базирующаяся на идеях деятельностного и компетентностного подходов, представляет собой методологический подход, позволяющего внести изменения в цели, содержание и организацию системы высшего образования, сообразно будущей профессиональной деятельности, исходя из модели деятельности специалиста, описания системы его основных профессиональных функций, проблем и задач [3, с. 45]. Контекст, по определению А.А. Вербицкого, есть система внутренних и внешних условий жизни и деятельности человека, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование им конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации как целому и ее компонентам. Внутренний контекст представляет собой индивидуально-психологические особенности, знания и опыт человека; внешний – предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых он действует. Главной становится не передача информации, а развитие с опорой на нее способностей студентов компетентно выполнять эти функции, разрешать проблемы и задачи, овладевать целостной профессиональной деятельностью [3, с. 19; 4, с. 44]. Теория деятельности как основа методологии контекстного обучения основывается на понимании системы действий как интегрированного свойства специалиста, обусловленного усвоением социального и профессионального опыта, а также развитием профессионально значимых личностных качеств специалиста. Основой развития и реализации потенциала контекстного обучения в условиях модернизации современного высшего образования становится выстраивание продуктивного сетевого взаимодействия. Подготовка специалистов, должна осуществляться в рамках

контекстного подхода, призванного расширить возможности и увеличить гибкость при формировании траекторий профессионального развития, адекватных требованиям профессиональной среды, с установкой на пригодность к трудоустройству в соответствии с конкретными запросами практических учреждений образования, выступающих звеньями сети. Сетевое взаимодействие обеспечивает объединение усилий заинтересованных субъектов в решении многофакторных проблем высшего образования, позволяет интегрировать теорию с практикой, максимально адаптировать знания и навыки, полученные студентом в вузе к условиям конкретной образовательной организации, расширяет возможность влияния на содержание, формы и методы организации образовательного процесса максимально приближенного к условиям будущей профессии, фактически создавая контекст профессиональной деятельности.

Согласованная работа участников сетевого взаимодействия строится на основе следующих принципов: принцип добровольного включения участников в сетевое образовательное пространство с целью апробации модуля; принцип целостности (достижение согласованности действий для решения задач между всеми участниками процесса, а именно формирования профессиональных компетенций будущих педагогов на полигоне пилотных площадок образовательных учреждений); принцип «ведущего звена» (наличие участника-интегратора, обладающего максимальными ресурсами для поддержания функционирования сети) [1, с. 184].

Сетевое взаимодействие в системе образования имеет ряд преимуществ, поскольку позволяет: распределять ресурсы между образовательными организациями при общей задаче деятельности; осуществлять прямой контакт представителей образовательных организаций друг с другом, экономя временной и административных ресурс; планировать и выстраивать вариативные программы и траектории движения при общности внешней цели; использовать «общий ресурс» сети для нужд каждого образовательного учреждения [2, 11, 12, 13, 14; 17].

Принципы организации сетевого взаимодействия позволяют преодолевать автономность и закрытость системы профессионального образования, выстраивать прочные вертикальные и горизонтальные связи между командами образовательных организаций, работающими над общими образовательными задачами.

Сетевое взаимодействие образовательных организаций высшего и общего образования как ресурс контекстного профобразования студентов педагогического вуза имеет следующие аспекты:

- правовой, поскольку сетевые формы обучения при реализации образовательных программ законодательно закреплены в Законе «Об образовании в РФ» (Статья 15. Сетевая форма реализации образовательных программ), к которому декларируется, что форма реализации образовательных программ обеспечивает возможность освоения обучающимися образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций;

- содержательный, суть которого заключается в том, что качественное образование затруднительно получить в пространстве одного образовательного уровня, в то время как сетевое взаимодействие обеспечивает повышение качества основных профессиональных образовательных программ высшего образования, реализацию модели практико-ориентированной подготовки педагогических кадров, профессионально адаптивное освоение студентами практико-ориентированной части учебных модулей, многообразия как типовых так и уникальных, специфичных профессиональных действий и условий школьной социальной среды, оперативную и адекватную оценку, отбор, коррекцию сформированности профессиональных компетенций студента, предоставление возможности адресной подготовки кадров (под школьную программу развития) и трудоустройства;

- организационный, базирующийся на понимании, что сеть – это прежде всего процессуальный сервис, основной функцией которой является синхронизация (организационная, содержательная и финансовая) процессов для получения запланированных результатов, итогов, состояний. Причем такая синхронизация, которая повышает скорость и связность целого, предполагающий выстраивание многообразных путей достижения цели, осуществление прямого контакта участников друг с другом, использование внешних ресурсов сети для нужд каждого конкретного участника. Организационное преимущество сетевого взаимодействия образовательных организаций при реализации контекстного обучения выражается в оперативности и связности реализуемых процессов учебно-профессиональной деятельности и ее субъектов, сокращении расстояний, повышении адаптационного потенциала и эффективности.

- экономический, объединение и распределение ресурсов при общей задаче деятельности.

Анализ современной действительности процессов сетевого взаимодействия образовательных организаций высшего и общего образования позволяют определить перспективные направления его становления [5, 6, 7, 8; 9, 10, 18]:

1) формирование готовности (мотивационной, когнитивной, методической) субъектов образования к реализации контекстного подхода в профобразовании студентов педагогического вуза в форме сетевого взаимодействия;

2) формирование и стандартизация нормативно-правовых основ, регламентирующих сетевое взаимодействие с общеобразовательными организациями-партнерами, определяющих государственную поддержку и стимулирование активности субъектов образования к реализации сетевых форм взаимодействия;

3) создание единой сетевой образовательной структуры, объединяющей кадровые, информационные, материально-технические, учебно-методические, социальные ресурсы и обеспечивающие результативное технологическое и техническое сопровождение данного процесса;

4) разработка и апробация эффективного механизма координации и управления деятельностью образовательных организаций, осуществляющих подготовку будущих педагогов в условиях сетевого взаимодействия, распределения ответственности между субъектами сетевого взаимодействия при достижении образовательных результатов;

5) внедрение в образовательную практику сетевого взаимодействия специалистов модераторов (педагогов-супервизоров, сетевых педагогов и др.), обеспечивающих сопровождение обучающихся при освоении образовательного маршрута в условиях сетевого взаимодействия, а также механизма оплаты их деятельности).

Интеграция ресурсов сетевого взаимодействия образовательных организаций и контекстного обучения в профобразовании студентов педагогического вуза сегодня обеспечивает ориентацию на формирующиеся потребности – подготовку специалистов, востребованных на рынке труда и вхождение выпускников в единое профессионально-образовательное пространство.

1. Василенко Н.В. Принципы сетевых взаимодействий в образовании // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. № 4. С. 183-185

2. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. - М.: ИЦ ПКПС. - 2004. - 84 с.

3. Вербицкий А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. 2006. № 11. С. 39-46

4. Виноградов В.Л., Панфилов А.Н., Панфилова В.М., Рахманова А.Р. Интегрированное образовательное пространство вуза и школы как основа практико-

ориентированной подготовки будущих учителей // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 5. С. 142-152

5. Долгова В.И. Принципы организации обратных связей с выпускниками вуза. *Alma mater* (Вестник высшей школы). 2015. № 5. С. 51-54

6. Долгова В.И., Курунов В.В., Вихман А.А., Дмитриева Л.Г. Механизмы управления сетевой формой магистратуры психолого-педагогического образования. Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 4. С. 15-20

7. Долгова В.И., Овчарова Р.В. Исследование эмоционально-волевой регуляции студентов. Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 5. С. 69-73

8. Захарова А.В., Староверова М.С. Особенности сетевого взаимодействия образовательных организаций в условиях модернизации российского образования [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2016. Том 8. № 3. С. 50–62 doi: 10.17759/psyedu.2016080305

9. Заякина Р.А., Ромм М.В. Инновационный вуз как субъект сетевого взаимодействия // Высшее образование в России. 2013. № 4. С. 118-124

10. Кесаева Р.Э., Бязрова Т.Т., Кантемирова-Канукова Г.А. Модернизация системы высшего профессионального образования в России // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9-6. – С. 1339-1342

11. Максимова Л.А., Минюрова С.А., Васягина Н.Н., Егорова М.А., Гутина Г.Ю., Емельянова И.В. Опыт повышения квалификации педагогических работников и специалистов учебно-методических служб по проектированию и реализации магистерской программы «Школьная психология» [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. 2015. Т. 7. № 4. С. 128-137.

12. Марголис А.А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ / А. А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – № 3. – С. 41-57

13. Мустафина Ф.З., Хакимова Н.Г., Федекин И.Н. Организация сетевого взаимодействия в рамках реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2016. Том 8. № 2. С. 11–20. doi: 10.17759/psyedu.20160802

14. Рождественская М. Г. Теоретический анализ понятия «Сетевое взаимодействие» в сфере образования // МНКО. 2014. №2 (45).

15. Рябова Н.В. Проблемы формирования сетевого взаимодействия образовательных организаций // Современные проблемы науки и образования. 2015. №4.

16. Светличный Е.Г. Контекстное обучение как средство формирования профессиональной культуры будущих юристов в системе их вузовской подготовки // Вестник ТГПУ. 2016. №8 (173).

17. Соломин В.П. Сетевое взаимодействие вузов как фактор повышения качества полевых и научно-исследовательских практик / В.П. Соломин, Д.А. Гдалин, А.М. Калугина // Вестник Герценовского университета. – 2010. – № 7. – С. 14-19

18. Толкачева Г.Н., Изотова Е.И., Волобуева Л.М., Парамонова М.Ю. Концептуальное обоснование и этапы моделирования программы практико-ориентированной подготовки педагогических кадров (воспитателей) в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций ВО и ДО // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 168-185

УДК 378.14

#### **Реализация идей сетевого взаимодействия в современном образовании**

*Уварина Наталья Викторовна, д.п.н., проф., зам. директора по научной работе  
Профессионально-педагогического института, ФГБОУ ВО ЮрГГПУ, unv@cspru.ru*

Корнеева Наталья Юрьевна, к.п.н., доц., зав. кафедрой подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик Профессионально-педагогического института, ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ, [korneevanu@cspu.ru](mailto:korneevanu@cspu.ru)

Корнеев Дмитрий Николаевич, к.п.н., доц., доц. кафедры экономики, управления и права Профессионально-педагогического института, ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ, [korneevdn@cspu.ru](mailto:korneevdn@cspu.ru)

*Аннотация. В статье рассматриваются аспекты сетевого взаимодействия в современном образовании. Авторы на основе теоретического анализа приходят к определению ключевого термина «сетевое взаимодействие», описывают модели и виды сетевого взаимодействия.*

*Ключевые понятия: современное образование; модели; сетевое взаимодействие; виды сетевого взаимодействия; сетевые структуры.*

#### **Implementing the ideas of networking in modern education**

*Uvarina Natalya Viktorovna, doctor of pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director on scientific work of Professionally-pedagogical Institute of the "South-Ural state humanitarian-pedagogical University"*

*Korneeva Natalia Yurievna, candidate of pedagogical Sciences, Professor, head of Department of training teachers of vocational training and subject-specific methods Professional-but-pedagogical Institute of the "South-Ural state humanitarian-pedagogical University"*

*Korneev Dmitry Nikolaevich, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Department of Economics, management and law Professional-pedagogical Institute of the "South-Ural state humanitarian-pedagogical University"*

*Abstract. The article discusses aspects of networking in modern education. The authors on the basis of theoretical analysis go to definition of the key term "network interaction", describes models and types of networking.*

*Keywords: modern education; models; networking; types of networking; network structures.*

Изменение роли образования в экономическом и социальном развитии страны в настоящее время осознается государством и обществом. В материалах по долгосрочной перспективе развития системы образования поставлена цель – повышение конкурентного преимущества российской системы образования, подчеркивается необходимость открытости системы образования для привлечения в педагогическую практику лучших знаний, специалистов, инновационных технологий и создания условий для сознательного и открытого сотрудничества педагогов, учащихся и родителей. Развитие сферы образования связано с успешной реализацией этих государственных задач. Важным механизмом получения намеченных результатов является повышение эффективности инновационных процессов в образовании. Для решения этих задач созданы научно-педагогические предпосылки.

Философские и методологические основания процесса развития и инновационных процессов в образовании разработаны в исследованиях В.И. Слободчикова, М.И. Фишера, П.Г. Щедровицкого и др. Теоретические, организационно-управленческие и методические аспекты инновационного процесса представлены в исследованиях А.И. Адамского, В.И. Загвязинского, И.П. Капустина, Н.Ю. Корнеевой, С.Д. Полякова, М.М. Поташника, Г.Н. Прокументовой, П.И. Третьякова, А.В. Хуторского, Н.Р. Юсуфбековой и др. Проблемы участия педагогов в инновационной деятельности изучены А.О. Зоткиным, М.В. Клариним, Д.Н. Корнеевым, И.Ю. Малковой, А.Н. Орловым, Л.С. Подымовой, М.В. Потаповой, Г. Н. Прокументовой, Н.О. Яковлевой и др. Современные разработки общих вопросов взаимодействия сетевых организаций и перспектив их развития проведены В.А. Бианки, П. Зибером, М. Кастельсом, Е.А. Гнатышиной, Н.Ф. Радионовой и др. Таким образом, исследования в данной области

выявили взаимосвязь инновационных процессов с сетевым взаимодействием образовательных организаций.

Актуальность реализации сетевого взаимодействия в сфере образования подтверждается в ст.15, п.1 ФЗ №273 «Об образовании в РФ», в федеральных государственных образовательных стандартах, в профессиональных стандартах и др. В педагогической практике идея сетевого взаимодействия образовательных учреждений возникла в конце 1990-х годов. Несомненная заслуга в этом принадлежит А.И. Адамскому, создавшему образовательную сеть «Эврика», которая рассматривается как совокупность субъектов образовательной деятельности, предоставляющих друг другу собственные образовательные ресурсы с целью повышения результативности и качества образования.

На современном этапе развития образования можно выделить три направления развития сетевого подхода, активно развиваемых в настоящее время: сетевое взаимодействие как результат развития информационных сетевых технологий; сетевое взаимодействие как способ адаптации организаций к конкуренции в информационном обществе; сетевое взаимодействие как формат коммуникации.

Мы рассматриваем **сетевое взаимодействие** как систему связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному сообществу инновационные модели содержания образования и управления системой образования; это способ деятельности по совместному использованию информационных, инновационно-методических, кадровых, материально-технических ресурсов.

Данный вид взаимодействия возможен только между теми элементами сети, которые обладают автономностью и не подчинены заданному сверху регламенту взаимоотношений. Для его организации необходимо не менее двух участников, заинтересованных в решении общей проблемы и обладающих соответствующими ресурсами, а основными формами участия в сетевом взаимодействии являются профессиональные ассоциации, союзы, объединения и др. Отметим, что сообщества такого рода не могут быть специально спроектированы, организованы или созданы в приказном порядке. Преимущества сетевого сообщества заключаются в том, что оно предполагает простые действия участников, дает возможность обмениваться сообщениями и предоставляет социальные сервисы. Использование в образовательной практике сетевых сообществ способствует формированию следующих умений и качеств личности: совместное мышление (переход от эгоцентрической позиции к пониманию роли и знаниям других людей), толерантность, освоение децентрализованных моделей, критичность мышления и др.

К настоящему времени наибольшее распространение получили две основные модели сетевого взаимодействия, а именно: концентрированная с ресурсным центром, предполагающая наличие головного учреждения (как правило, вуза); распределенная, предполагающая паритетную кооперацию – равноправное партнерство субъектов профессиональной среды. Как один из видов сетевых формирований, сетевое профессиональное взаимодействие в сфере образования строится на следующих принципах: единство цели и деятельности, добровольность связей и отношений в сети, независимость и лидерство ее членов, гибкость и открытость сетевой структуры, вариативность уровней взаимодействия и др.

Разнообразие направлений деятельности и задач, для решения которых создаются сетевые сообщества, определяют разнообразие их видов. Так, в современной литературе сетевые структуры классифицируют по основному целевому признаку формирования сети - образовательные, инновационные, инфраструктурные, интеграционные; структуре сети – внутренние, внешние; типу интеграции – вертикальные, горизонтальные, диагональные; степени однородности входящих субъектов – однородные,

неоднородные; времени существования – динамичные, стабильные; масштабу сети – глобальные, региональные, национальные.

Следует отметить, что сетевое взаимодействие специалистов сферы образования – новообразование не сегодняшнего дня: оно существовало всегда, когда имело место коллективное решение проблемы через взаимовыгодное сотрудничество, обмен идеями, информацией и т.д. Традиционными технологиями сетевого взаимодействия, как известно, являются семинары, круглые столы, конференции, дискуссии, встречи по обмену опытом и др.

Однако к настоящему времени сетевое взаимодействие приобретает принципиально новые черты. Его продуктивная реализация сегодня не требует территориального закрепления для непосредственных контактов, пространственно-временные ограничения полностью устранены, а значит, субъекты могут взаимодействовать, дистанцируясь друг от друга, находясь в любом месте. Любой профессионал, вступая в определенное взаимодействие с сетью, обменивается с другими участниками информацией, необходимой для решения проблем, а также имеющимся продуктивным опытом профессиональной деятельности. Такое объединение становится посредником между педагогами и образовательными системами разного уровня. При этом эффективность функционирования субъекта в условиях сетевого взаимодействия зависит от степени сформированности у него целого комплекса характеристик: мотивированность и готовность к взаимодействию в сети; коммуникативная компетентность; способность работать с информацией; открытость инновациям; ориентация на профессиональное творчество и др.

Объединение субъектов (образовательных учреждений, отдельных педагогов, микросообществ, ассоциаций и др.) в сетевое сообщество позволяет ему выполнять достаточно широкий круг функций: *гностическую* (познание сущности профессиональных проблем и способов их разрешения), *диагностическую* (выявление сущностных характеристик явления или объекта и их оценка для решения возникающих проблем), *инновационную* (выработка новых способов профессиональной деятельности), *информационную* (накопление, преобразование и передача сведений, необходимых субъектам для взаимодействия), *исследовательскую* (изучение явлений профессиональной сферы с целью совершенствования их функционирования), *коммуникативную* (организация общения между субъектами по решению проблем), *компенсационную* (возмещение недостающих ресурсов для решения проблем), *консультативную* (оказание помощи, разъяснений по решению возникающих проблем), *контролирующую* (наблюдение за корректностью решения профессиональных проблем), *координационную* (упорядочение взаимодействия субъектов), *коррекционную* (устранение недостатков сетевого взаимодействия), *мотивационную* (побуждение субъектов сетевого взаимодействия к совместному решению профессиональных проблем), *трансляционную* (распространение опыта решения возникающих профессиональных проблем) и др.

Объединение учреждений, относящихся к одному типу деятельности, находящихся на разных стадиях развития, различно организованных, реализующих различные стратегии, имеющие различные стартовые истории, позволяет реализовать преимущества сети и достичь высоких результатов в следующих направлениях:

1. Сетевой вариант организации научно-образовательного пространства дает возможность значительно повысить эффективность совместной работы участников сети:

а) появляются новые возможности для открытого доступа к новым ресурсам – идеям, информации, знаниям, программам, методикам и технологиям обучения. Информационный обмен, передача знаний и опыта приводят к взаимному ресурсному, кадровому и методическому совершенствованию;

б) достигнуть высокой эффективности в организации и проведении научно-исследовательских работ.

2. Сеть дает широкие возможности повышения академической мобильности. В сети создаются условия для более масштабной мобильности студентов и лучших преподавателей, возникают условия для повышения известности ученого, возрастает мотивация к самосовершенствованию преподавателей, ответственность за качество их работы.

Вместе с тем существует ряд нерешенных проблем. В целях становления и развития эффективного сетевого взаимодействия между вузами сегодня необходимо решать очевидные для организации сетевого образования на всех уровнях проблемы:

1) техническое и технологическое обеспечение сетевого взаимодействия; конвертируемость результатов сетевого образования;

2) совершенствование нормативно-правовой и методической базы сетевого межвузовского взаимодействия;

3) стандарт сетевых образовательных программ;

4) механизмы интерпретации образовательных результатов, полученных в рамках инновационных образовательных программ;

5) выделение новых педагогических позиций (сетевой педагог, педагог-навигатор и др.) и механизм оплаты их деятельности;

6) процедуры набора групп, привлекательность такого образования для потребителя;

7) механизмы поддержки сетевых групп и их деятельности со стороны муниципальных и региональных органов власти.

Таким образом, совершенствование образовательной деятельности вузов в условиях их сетевого взаимодействия является ключевым фактором в создании единого научно-образовательного пространства и приводит к резкому усилению эффективности их совместной деятельности, опережающего характера исследований и образовательных программ, ускорению внедрения результатов работ, достижению положительных социальных эффектов, совершенствованию нормативно-правовой базы образовательной среды.

1. Адамский, А.И. Модель сетевого взаимодействия // Библиотека «Первого сентября». Сер. «Управление школой». – № 4, 2002. – С. 23.

2. Бугрова, Н.С. Сетевое взаимодействие в системе повышения квалификации педагогических кадров: дис. канд. пед. наук – Омск, 2009 – 178 с.

3. Будникова, Г.А. Сетевое педагогическое взаимодействие как условие непрерывного образования // Образование Астраханской области. Информационно-методический журнал, Астрахань. – № 3 (11), 2009. – С. 74-80

4. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 158 с.

УДК 371

### **Социальный аспект проблемы классификаций психолого-педагогических концепций развития творческой личности**

*Уварина Наталья Викторовна, д.п.н., проф. Профессионально-педагогического института ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ, unv@csru.ru*

*Аннотация: в статье раскрываются основные психолого-педагогические концепции и теории развития творческой личности в контексте отношения личности к социуму, субъекта и среды. Рассматривается социальный подход к проблеме раскрытия творческого потенциала личности в процессе социализации.*

*Ключевые слова: творческая личность; развитие творческой личности; творческие способности; субъект; среда; креативность; социализация.*

### The social aspect of classification problems psycho-pedagogical concepts for the development of a creative personality

Uvarina Natalia Viktorovna, doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Professionally-pedagogical Institute of the South Ural State humanitarian pedagogical University

*Abstract: the article describes the main psychological and pedagogical concepts and theory of creative personality development in the context of the relationship of the individual with society, of subject and environment. Discusses the social approach to unlocking the creative potential of the individual in the socialization process.*

*Key words: creative personality; development of creative personality; creative abilities; the subject; the environment; creativity; socialization.*

Проблема творчества, развития творческих способностей, формирования творческой деятельности волновала исследователей на протяжении многих веков. Переход современного образования к новым стандартам привел к необходимости создания условий для наиболее полной реализации человеком себя как личности. В связи с этим проблема развития творческой личности вновь обрела особую актуальность.

Логика изучения проблемы исследования определяет задачу рассмотрения различных теорий, психолого-педагогических концепций развития творческой личности. Чтобы выразить взаимосвязь изученных теорий, концепций, важно представить их в виде логически обоснованного ряда, т.е. прибегнуть к классификации.

Отношения личности с социумом, субъекта и среды легли в основу классификации психолого-педагогических концепций по следующим направлениям: психоаналитическое направление (субъект подавляется средой); когнитивное направление (субъект изучает среду); направление социализации (субъект включается в среду); социально-экологическое направление (субъект «врастает» в среду); направление саморазвития (субъект преодолевает среду).

Рассмотрим данные направления в рамках исследуемой проблемы.

1) Психоаналитическое направление, в теориях которого субъект развивается, при подавлении средой. Достаточно популярной в США в 70-90 годы XX века была психоаналитическая концепция творческой личности, главной отличительной чертой которой считается способность к быстрому порождению большого количества идей [13]. Эта легкость фантазирования в основном интерпретировалась с позиций психоанализа З. Фрейда, ведь именно он одним из первых стал интерпретировать образы-ассоциации как проявление скрытых желаний, подавляющихся в реальности и не допускаемых в сознание. При этом творчество рассматривается как легальный канал для освобождения от психического напряжения. Для преодоления данного напряжения предлагается следующая тактика.

1. Социальное поощрение любых попыток творчества.

2. Помощь ребенку в удовлетворении базовых человеческих потребностей (чувство безопасности, любовь, уважение к себе и окружающим). Эта черта представлена не только в психоаналитической теории личности (Э. Эриксон), но и в гуманистической теории А. Маслоу. По мнению авторов вышеназванных концепций, энергия человека, у которого не удовлетворены базовые потребности, уходит на их удовлетворение, и он «...менее способен достичь высот самовыражения» [13, с. 121].

3. Формирование самостоятельности и независимости ребенка. Данная черта связана с опасностью «подавления» социумом собственных творческих импульсов ребенка.

4. Помощь ребенку в осознании самого себя и построении собственной системы ценностей. Целесообразность этой линии объясняется, во-первых, опасностью пропустить слабо осознаваемые творческие идеи и необходимостью развития творческой интуиции, а во-вторых – возникающим на основе самопознания уважением к

своим идеям и себе самому, что должно, в свою очередь, создать предпосылку к уважению чужих идей и их авторов.

5. Формирование коммуникативных качеств личности.

2) Когнитивное направление: субъект развивается, познавая среду. Когнитивные теории развития ведут начало из философской теории познания и ориентированы на решение задачи адаптации индивида к окружающей социальной и предметной среде. Основная цель этого направления – выяснить, в какой последовательности разворачиваются познавательные структуры, обеспечивающие адаптацию. Одним из первых, кто выявил и описал основные правила научного творчества, был Р. Декарт [7]. Он полагал, что, осознавая эти правила и пользуясь ими, человек сможет, не отклоняясь от прямого пути, искать истину. В дальнейшем это направление исследований позволило выявить основные требования к научному изучению явлений действительности.

Так, например, Ж. Пиаже представлял развитие как последовательный процесс адаптации когнитивных структур ребенка к среде. Ему принадлежат знаменитые исследования детского эгоцентризма, формирования понятий, описание стадий развития мышления ребенка: стадии сенсомоторного интеллекта, стадии конкретных операций, стадии формальных операций.

Число когнитивных теорий в последние годы значительно возросло, и, как правило, все они отталкиваются от теории Ж. Пиаже. Однако наряду с внутренними операционными схемами, которые проецируются на психику, возникли теории развития, в которых операционные схемы стали проецироваться на внешнюю среду, т.е. задачи, которые решает субъект. Одной из таких концепций является теория Р. Кейза [12]. Психику и сознание Р. Кейз рассматривает, исключая эмоционально-волевые процессы. Последние, по его мнению, являются всего лишь аппаратом для решения познавательных задач. В структуру задачи Р. Кейз включает: 1) проблемную ситуацию, 2) условия, к которым стремится субъект, 3) стратегию его поведения. К процессам развития, которые рассматривает автор относятся: 1) решение задачи, 2) исследовательская деятельность, 3) подражание, 4) контроль, созревание.

Последователи когнитивной теории, изучающие процессы научного творчества и личность ученого, отмечают: «Творчество в любых его проявлениях, в том числе и в форме научной деятельности, где, казалось бы, должны доминировать сугубо рациональные приемы получения и переработки информации, представляет сложный сплав осознанного и неосознанного, строго расчета и интуитивных прозрений» [1, с. 12].

Современные ученые утверждают, что приобретаемый социальный опыт и индивидуальные особенности его усвоения во многом определяют сущность формируемой личности. В качестве примера данной точки зрения можно привести концепцию современного отечественного психолога М.А. Холодной. Исследователь считает, что основой личности является особая организация индивидуального ментального опыта [17]. К сожалению, данная теория не имеет прикладного, инструментального приложения. Тем не менее, в ней обращается внимание на значение раннего творческого опыта и расширено понимание взаимозависимостей качеств творческой личности и ее когнитивной сферы.

На основе когнитивной модели задачу формирования творческой личности также решает теория, разработанная Г.С. Альтшуллером и целой группой авторов, работающих в том же направлении [2]. Данная теория, известная под названием ТРТЛ (теория развития творческой личности) родилась на базе ТРИЗ (теории решения изобретательских задач). Наряду с теоретическими аспектами авторы этой концепции разрабатывали и методические, прикладные аспекты обучения техническому творчеству. По мнению В.В. Лихолетова, ТРИЗ позволяет научить каждого решать творческие задачи и дать потенциальную возможность становления творческой личности [11]. При этом автор следует пониманию, что специфика способностей к творчеству в

науке может быть раскрыта лишь в контексте общего учения о продуктивном мышлении как особом уровне интеллектуальной активности, предполагающем преобразование знания о действительности для созидания новых социально значимых ценностей.

Важную роль в формировании творческой личности, по мнению Г.С. Альтшуллера, играет жизненная стратегия творческой личности, которая рассматривается им как инструкция, призванная смягчить возможные неудачи и непризнание творческой личности другими людьми [2]. В соответствии с этим положением заслуживает внимания следующая позиция: «Нельзя диагностировать творческие способности, не проведя индивида через систему задач (приобретающих характер тестов) сама предметная структура которых предъявляет к интеллекту требования, актуализирующие искомые возможности этого индивида» [1, с. 14]. Теория развития творческой личности, начиная с развития воображения, переходит на выработку способов анализа сложных систем и проблемных ситуаций. В результате использования алгоритма для анализа проблем формируется творческий стиль мышления, в основе которого – чувствительность к противоречиям, умение отфильтровать нужные данные, поставить задачу и нацелить весь ход анализа проблемы на достижение идеального результата.

Подводя итог рассмотрению когнитивных концепций формирования творческой личности, можно констатировать, что в них акцент делается на специально организованный процесс познания, который позволяет: а) выработать стойкую подсознательную установку на творчество; б) сформировать необходимые интеллектуальные умения анализа сложных объектов; в) научиться сознательно управлять собственной интеллектуальной и творческой деятельностью.

3) Направление социализации: субъект развивается, включаясь в социальную среду. Под термином «среда» в педагогике и психологии понимают весь комплекс внешних факторов, влияющих на процесс развития. Этот комплекс условно делят на «макросреду» и «микросреду». К факторам «макросреды» обычно относят такие глобальные средства воздействия как особенности национальной культуры, специфику социально-политического устройства общества и др. К факторам «микросреды» следует отнести все то, с чем ребенок вступает в непосредственный контакт: семья, школа, сверстники и др.

С 20-х годов XX века господствующей идеологией в России становится философия марксизма, наложившая существенный отпечаток (как фактор «макросреды») на теорию и практику формирования личности и творческих способностей. В связи с этим следует говорить об особой теории развития творческой личности – «марксистской». А. Г. Асмолов отмечает, что центр марксистской системы отсчета – бытие человека в мире, включающее естественно-исторический процесс становления человечества в ходе преобразования природы и общества [3]. Таким образом, главная идея марксизма заключается в том, что личность человека формируется в мире социальных отношений – и экономические, и культурно-исторические изменения в этом мире оказывают на личность непосредственное влияние.

Исходя из такого понимания, можно определить несколько педагогических систем, основывающихся на марксистской теории, провозгласивших главной целью воспитания – формирование творческой личности: система В.А. Сухомлинского [17], коммунарская методика воспитания И. П. Иванова [10], система педагога-новатора И.П. Волкова [6]. Анализируя данные системы, основывающиеся на марксистской теории личности, А. Э. Симановский определяет несколько характерных общих черт, способствующих развитию творческой личности [15].

1. Педагогическая система должна дать возможность реализации творческих сил ребенка. Можно также сказать, что основой воспитания творческой личности является организация творческой среды, в которой живет ребенок. В.А. Сухомлинский

считал, что школа должна раскрыть перед каждым учеником «...ту сферу творчества, в которой полностью расцветут его силы и способности, в которой он почувствует полноту счастья творения, счастья материализации своих способностей, счастья видения самого себя в результатах своего труда» [18]. И.П. Волков также предлагает проводить уроки творчества для школьников, при этом, конкретный продукт фиксировать в творческой книжке (изделия, модели, устройства, сочинения, литературные и музыкальные произведения, изобретения, исследования и т. п.) [6].

2. Использование возможностей детского коллектива. Наиболее четко это представлено в методике коллективных творческих дел И.П. Иванова, который считал, что именно коллективная деятельность является основным средством влияния на индивидуальные способности личности.

3. Рефлексивный анализ себя и результатов своей деятельности. В.А. Сухомлинский придавал важное значение рефлексии, отмечая, что настоящим человеком становится, лишь тогда, когда он научается пристально всматриваться не только в окружающий мир, но и в самого себя, когда он стремится познать не только вещи и явления вокруг себя, но и свой внутренний мир [17]. Таким образом, рефлексия становится своеобразным поощрением творческой деятельности, способствует формированию положительного самовосприятия и побуждает к продолжению творчества.

Таким образом, данная теория акцентирует внимание на том, что личность представляет собой единство социального и индивидуального, сущности и существования, а также направлена на активное использование возможностей среды.

4) Социально-экологическое направление: субъект развивается, «врастая» во все более широкие слои и уровни социальной среды. Теория формирования «личностной установки» на творчество базируется на философии экзистенциализма и гуманизма, рассматривающей творчество как самоценность и одновременно как путь самореализации сущностных сил личности. Так, например, К.Г. Юнг считал творчество важнейшим инструментом формирования личностной индивидуальности и, благодаря творчеству, индивид может выразить внутриличностные силы и реализовать свою уникальную психическую реальность.

На данных философских представлениях в американской психологии основана инвестиционная теория креативности Р. Стернберга, в отечественной психологии представителем этой идеи можно считать Д. Б. Богоявленскую [4]. С точки зрения теории Р. Стернберга, компоненты личности (интеллект и мотивация) между собой могут вступать во взаимоотношения, создавая личностную установку, формируемую в процессе жизни. Причем эта установка на творчество даже более важна, чем интеллектуальная способность к творчеству. Таким образом, важными для творческого процесса являются несколько личностных качеств: готовность преодолевать препятствия, готовность принимать на себя разумный риск, готовность терпеть неопределенность, веру в себя, любовь и сосредоточенность на том деле, которым занимается творческая личность [16].

Рассмотрим основные установки данной концепции, необходимые для развития творческой личности.

1. Влияние взрослого как пример для подражания. В гуманистической психологии и педагогике механизм идентификации часто используют для объяснения формирования личностных качеств.

2. Создание критического настроения. Сомнения, возникающие по отношению к общепринятым предположениям и допущениям, являются отправным пунктом для интеллектуального творчества.

3. Поощрение умения находить, формулировать и переопределять проблему. Данное требование направлено, с одной стороны, на формирование и выработку важнейших умений интеллектуальной деятельности – умения поставить цель и опре-

делить тему мыслительной работы, нахождения ошибки в своих размышлениях, умения пересмотреть процесс решения и переформулировать проблему. С другой стороны, вышеуказанные интеллектуальные умения зависят от таких личностных качеств, как способность сделать личностный и ответственный выбор одного из многих решений и взять на себя ответственность за возможную ошибку.

4. Выработка готовности преодолевать трудности и препятствия. Творческая личность тем и отличается, что способна изменять настоящее положение дел, добиваясь признания некогда непопулярной идеи. В теории Д.Б. Богоявленской обращается особое внимание на мотивационную сферу творческой личности [5].

5. Поощрение терпимости к неопределенности. Р. Стернберг отмечает, что неопределенность является постоянным спутником творчества, в связи с этим, очень важно поощрить человека во время творческого процесса, помочь ему преодолеть эмоции, вызванные неизвестностью [16].

Одной из тенденций развития современной зарубежной психологии является экологическое направление, примером которого можно считать экологию человеческого развития У. Бронфенбреннера. Экология человеческого развития означает научное исследование прогрессивной взаимной аккомодации между активным, растущим человеческим существом и изменяющимися свойствами непосредственных условий, в которых живет развивающаяся личность, причем этот процесс зависит от отношений между всеми этими условиями и от более общих социальных контекстов, в которых данные условия заключены. Развитие ребенка осуществляется не путем одностороннего воздействия среды на личность или наоборот, а в результате их постоянного взаимодействия, вращаясь взаимодействующей личности в окружающую среду.

В отечественной психологии в рамках этого направления А.В. Петровским разработана теория, в которой личность рассматривается как определяющая себя через группу, через социум. Потребность в персонализации является отправным пунктом анализа развития, именно поэтому А.В. Петровский называет свою концепцию теорией персонализации [14].

5) Направление саморазвития: субъект развивается, осваивая социальную среду, преодолевая ее. К данному направлению можно отнести теорию развития творческих способностей в процессе активной адаптации. Философско-методологической базой данной теории являются экзистенциальные и гуманистические взгляды В. Франкла и А. Маслоу на то, что творчество и личностный рост нарушают гомеостаз организма, и в этом заключается более эффективное приспособление к среде, так как человек реагирует не только на актуальные, но и на потенциально возможные стимулы.

Понятие «активная адаптация» предложено В.Н. Дружининым и Н.В. Хазратовой [9]. В основу данной концепции «активной адаптации» положено представление о креативности как выходе за пределы наличной ситуации или имеющихся знаний. В связи с этим, креативность как личностное свойство выражается в оригинальном видении проблемы, при этом авторы разделяли адаптивную и дезадаптивную оригинальность [8]. Полученные исследователями факты доказывают, что формирование креативности как личностной характеристики в онтогенезе проявляется сначала на мотивационно-личностном уровне, затем на продуктивном (поведенческом) уровне. Важнейшими условиями формирования личностных качеств, способствующих творчеству, являются компоненты структуры социальной среды.

Безусловно, становление личности достаточно сложный процесс, включающий помимо механизма идентификации и другие механизмы усвоения социального опыта: типизацию, самокатегоризацию. В связи с этим важное значение приобретает Я-концепция человека и средовые факторы, оказывающие на нее влияние. В целом концепция «активной адаптации» позволяет рассмотреть становление творчества как личностного качества в динамике с возрастными и средовыми факторами.

Резюмируя изложенное, следует указать, что в современной психологии и педагогике все больше набирает вес системное направление, которое целостно рассматривает систему «субъект – среда» не изнутри, а извне. В связи с этим, несмотря на дифференциацию данных теорий, имеется тенденция к их интеграции. В то же время важно отметить, что представленная нами классификация имеет значение, с одной стороны, для раскрытия взаимной связи данных психолого-педагогических концепций, с другой стороны, позволяет в дальнейшем выделить их особенности.

1. Аллахвердян, А.Г. Психология науки / А.Г. Аллахвердян, Г.Ю. Мошкова, А.В. Юревич, М.Г. Ярошевский. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – 312 с.

2. Альтшуллер, Г.С. Как научиться изобретать. – Тамбов: Книжное издательство, 1961. – 134 с.

3. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 768 с.

4. Богоявленская, Д.Б. Исследования творчества и одаренности // Основные современные концепции творчества и одаренности. – М.: Молодая гвардия, 1997. – С. 328-348

5. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей. – М.: «Академия», 2002. – 320 с.

6. Волков, И.П. Приобщение школьников к творчеству. – М.: Просвещение, 1982. – 136 с.

7. Декарт, Р. Правила руководства для ума // Соч. в 2-т. Т.1. – М.: Мысль, 1989. – 122 с.

8. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 368 с.

9. Дружинин, В. Н. Экспериментальное исследование формирующего влияния микросреды на креативность / В. Н. Дружинин, Н. В. Хазратова // Психологический журнал. – 1994. – № 4. – С. 83-93

10. Иванов, И.П. Методика коммунарского воспитания. – М.: Просвещение, 1990. – 86 с.

11. Лихолетов, В.В. Теория и технологии интенсификации творчества в профессиональном образовании: дис. ... д-ра пед. наук. – Челябинск, 1993. – 403 с.

12. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М.: Тривола, 1995. – 360 с.

13. Одаренные дети / общ. ред. Г. В. Бурменской и В. М. Слущкого. – М.: Прогресс, 1991. – 312 с.

14. Психология развивающейся личности / под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1987. – 354 с.

15. Симановский, А.Э. Развитие способности к интеллектуальному творчеству у младших школьников. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 272 с.

16. Стернберг, Р. Учись думать творчески / Р. Стернберг, Е. Григоренко // Основные современные концепции творчества и одаренности. – М.: Мол. гвардия, 1997. – С. 186-213

17. Сухомлинский, В.А. Моя педагогическая система [Текст] / В.А. Сухомлинский // Радянська школа. – 1988. – № 6 – С.12–19.

18. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям. – Киев: Радянська школа, 1988. – 272 с.

19. Холодная, М.А. Психология интеллекта. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.



### **Особенности управления подготовкой студентов профессионально-педагогических факультетов вузов**

*Гнатышина Елена Александровна, д.п.н., проф., директор профессионально-педагогического института ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ, boss@csru.ru*

*Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема управления подготовкой педагогов профессионального обучения как вид педагогического управления. Раскрываются основные функции управления образовательной подготовкой; принципы реализации управленческого процесса; методы и условия эффективного функционирования процесса управления, а также атрибутивные и специфические черты предметной управленческой деятельности в условиях профессионального образования.*

*Ключевые слова: управление; управление подготовкой педагогов; функции управления; принципы управления; методы управления; показатели эффективности управления.*

### **Features of management of the training of students of professional-pedagogical faculties of universities**

*Gnatyshina Elena, the doctor of pedagogical sciences, professor, director of the Institute of Professional Education South Ural State Humanitarian Pedagogical University*

*Abstract: The article considers the actual problem of managing the preparation of teachers of vocational training as a form of pedagogical management. Reveals the basic functions of management educational training; implementation of the principles of administrative process; methods and conditions for effective functioning of the management process, as well as attribute and features subject spetsificheskie upravlencheskoy activity in the conditions of vocational training.*

*Keywords: management; teacher training; management; management principles; management practices; performance management.*

Управление подготовкой студентов профессионально-педагогических факультетов вузов, являясь подсистемой управления образовательным процессом высшего учебного заведения в целом, вбирает в себя ключевые атрибуты последнего: его функции, принципы, методы, условия, показатели качества. Рассмотрим данные атрибуты в аспекте их видения в науке и экстраполируем на специфические свойства интересующего нас объекта. В отношении функций управления образовательной подготовкой среди исследователей нет общей точки зрения. Так, например, Р.Х. Шакуров подразделяет эти функции на три группы: целевые (социально и личностно ориентированные), социально-психологические (функции самоуправления, организационные, активизирующие) и административно-организационные (планирование, распоряительство, контроль) [18, с. 11-12]. В.А. Федоров выделяет в составе востребованных функций проектно-целевые (целеполагание, нормирование, стандартизация, концептуализация, программирование, планирование), организационно-реализационные (организация, координация, обеспечение, корректирование) и контрольно-оценочные (проверка, оценка, анализ результатов) [17, с. 49-55]. Н.В. Коноплина отстаивает идею открытости функций управления и включает в их «постоянно пополняемый комплекс» действия по анализу, прогнозированию, планированию, организации, распоряжению, мотивации, контролю, регулированию, оценке, принятию решений, подбору персонала, ведению переговоров, заключению договоров и пр. [9, с. 84-85]. Рациональной в изучаемом вопросе представляется и точка зрения Е.В. Яковлева, согласно которой состав функций управления подготовкой обучающихся состоит из информационно-аналитического, планово-прогностического, мотивационно-целевого, организационно-исполнительского, мобилизационного, коррекционного и контрольно-диагностического компонентов [19, с. 203-204]. Достоинство данной классифика-

ции – в ее тяготении к этапам заверщенного управленческого цикла по реализации цели, а также в обогащении функций управления информационной составляющей.

Немалую роль в повышении эффективности управленческого процесса играют принципы его реализации. Данный аспект проблемы исследуется практически всеми учеными, работающими над феноменом управления в образовании, однако к настоящему времени согласованности в их мнениях также не наблюдается. Обозначим те научные позиции, которые значимы для осмысления вопроса.

Прежде всего, назовем монографию Н.А. Селезневой, посвященную управлению качеством профессиональной подготовки в вузе. Предлагая предельно обобщенный набор принципов такого управления, автор включает в их число принцип дуальности [14, с. 40]. Этот принцип инициирует партнерские связи учреждений образования с внешней средой. В.А. Федоров выделяет в составе востребованных концептов группу принципов системной организации деятельности (принципы целостности, структурности, иерархической организации управления) и группу психолого-педагогических принципов развития (принципы гуманистичности, единства управления и самоуправления, опережения) [17, с. 43-48]. Е.В. Яковлев включает в интересующий нас комплекс принципы цикличности, создания положительного эмоционального фона и мотивации субъектов образовательной среды, а также принцип системности управленческих функций [19, с. 155-156]. Д.Ф. Ильясов и Г.Н. Сериков трактуют управление с точки зрения системно-синергетического подхода и предлагают среди прочих принципов управления образовательным процессом вуза методологически мощный принцип регулируемого эволюционирования [7, с. 87]. Г.А. Балыхин определяет технологию управления в образовании в соответствии с принципами добровольности, обоснованности и учета региональных особенностей [1, с. 18]. Д.А. Новиков относит к общим принципам управления образовательной подготовкой принципы целостности, иерархичности, открытости, адекватности [13, с. 22-28]; М.В. Никитин – принцип развития конкурентного образовательного пространства [11, с. 54].

Обозначенные позиции мы относим к наиболее важным итогам в вопросе выявления принципов педагогического управления. Их реализация основывается на соответствующих методах управления.

Методы управления рассматриваются практически во всех работах, освещающих поднимаемую нами проблему. И вместе с тем именно они являются одним из самых слабо разработанных ее звеньев. Традиционный путь решения вопроса сводится к использованию в процессе управления его унифицированных методов, что оставляет за гранью научных изысканий проблему выявления специфических методов управленческой деятельности в образовательном учреждении. Как правило, учеными предлагаются такие универсальные методы управления образовательной подготовкой, как планирование, диагностика, анализ, моделирование, проверка, экспертиза (Н.Н. Бульнский [3], Л.В. Зайцева [5], Г.Ф. Ильясов, Г.Н. Сериков [7] и др.). Поэтому задача построения профилированных методических аппаратов управленческого процесса в вузе остается открытой и актуальной.

Значимы для повышения уровня управления образовательным процессом условия его эффективного функционирования. В данном вопросе у ученых опять-таки нет единого мнения, что вызвано, на наш взгляд, не только несоответствиями в понимании роли управления, но и различием подходов к его реализации, ориентацией на ту фактическую среду, в которой оно осуществляется. Именно это продуцирует различие выдвигаемых на теоретическом уровне условий, обеспечивающих его прогрессивное изменение. Не останавливаясь на обзоре всех точек зрения по данному вопросу, приведем лишь те, которые кажутся нам наиболее важными.

Так, в частности, мы считаем правомерными в качестве выдвигаемых условий: адекватный выбор приоритетов образовательной подготовки (М.В. Никитин [11]), опе-

режающее отражение запросов личности и общества и рациональную централизацию управленческих действий (Д.А. Новиков [13]), учет и стимулирование профессиональных интересов, потребностей учащихся и педагогов (А.И. Жилина [6]), использование партисипативных методов мотивации их деятельности (Е.Ю. Никитина [12]).

Наконец, скажем несколько слов о показателях эффективности управления образовательными системами. Ученые обосновывают самые разные подходы к выявлению таких показателей. Некоторые исследователи (С.Г. Колесниченко [10], М.В. Никитин [11], Д.Ф. Ильясов и С.Г. Сериков [7], Е.В. Яковлев [19] и др.) предлагают оценивать эффективность управления по его качеству (реализуемость, эргономичность, экономичность), качеству его процесса (надежность, воспроизводимость, эффективность) и качеству результата (обученность, сформированность личностного потенциала, удовлетворенность студентов).

В русле идей управления качеством обучения называются и такие показатели эффективности, как: соответствие стандартам учебных планов и программ; использование количественных показателей оценки качества при компьютерном тестировании; доля самостоятельной работы студентов в виртуальной среде с методическим сопровождением по всем дисциплинам; наличие новых направлений и специальностей; оценка качества учебных материалов не только, по отзывам специалистов, но и по успешности их реализации; оценка материально-технической базы учебного заведения; рейтинговый подход и т. д. (В. Тихомиров, Ю. Рубин, В. Самойлов, К. Шевченко [15]). Данный набор показателей, не являясь замкнутым и законченным, требует доработки в плане систематизации, в отношении технологического обеспечения.

Представители другой научной школы (Г.В. Белая [2], В.М. Гаськов [4], Е.В. Ткаченко [16] и др.) предлагают осуществлять оценку эффективности управления образовательной подготовкой исходя из качества реализации направлений управленческой деятельности: качества планирования, качества контроля и учета, качества дидактического и кадрового обеспечения учебного процесса.

Что касается позиции автора статьи в данном вопросе, то она такова: все критерии результативности управления образовательным процессом целесообразно разделить на две группы. К первой группе должны быть отнесены показатели, характеризующие степень достижения результата (опосредованные показатели управления), ко второй – показатели, оптимизирующие процесс подготовки обучающихся (прямые показатели дееспособности управления). Такая совокупность показателей соответствует идеям оценки управления с программно-целевых позиций [8].

Завершая обзор универсальных атрибутов управления образовательной подготовкой (его функций, принципов, методов, условий и показателей эффективности), отметим, что все они органично проецируются на содержание его ключевых свойств, к которым на данном этапе развития менеджмента в образовании следует отнести: процессуальную целенаправленность; системную полноту и четкость структуры деятельности; открытость потребностям общества и личности; динамичность реакции на изменение потребностей; организационно-педагогическое единство; оптимизацию качества обучения, воспитания, развития и др.

Управление подготовкой студентов профессионально-педагогических факультетов вузов, как уже отмечалось, вбирает в себя все типологические свойства управления образовательным процессом вуза и одновременно, являясь его автономным компонентом, обогащает его специфическими особенностями. Приведем обобщенный перечень этих особенностей.

1. Двудеиная направленность реализации, обусловленная бинарным характером квалификации обучающихся. Наличие в составе квалификации педагогов (бакалавров, магистров) профессионального обучения двух равнозначных сфер профессиональной деятельности (педагогической и специальной отраслевой), определяет диа-

лектическое единство двух направлений в управлении их подготовкой. Оно требует объединения усилий общепрофессиональных (педагогических, психологических) подразделений факультета, вуза и его профилированных (специализированных) структур. Только в этом случае можно говорить о формировании обобщенных технологических компетенций будущих воспитателей трудовых кадров.

2. Создание условий для формирования бинарной компетентности выпускников. Опыт – приоритетный показатель компетентности, который формируется исключительно в условиях самостоятельной работы. Задаче организации успешной самостоятельной работы студентов в области освоения педагогических и специальных отраслевых дисциплин, а главное – в сфере методики преподавания спецдисциплин и спецтехнологий, должен быть подчинен весь образовательный процесс факультета, вуза, все управленческие влияния.

3. Реализация в структуре менеджмента качества. Профессиональная компетентность, как показатель уровня профессиональной подготовки, требует постоянного внимания к ее совершенствованию. Поэтому управление формированием опыта работы будущих педагогов профессионального обучения в полной мере обнаруживает свой потенциал только в рамках действующей системы менеджмента качества, выходя по отношению к ней важнейшим инструментом мониторинга «спаянности» профессионально-образовательных областей и образцом достижения цели в бинарной подготовке специалистов.

4. Интеграционная природа, неразрывность связей с внешней средой с (учреждениями другого уровня профобразования, частично-государственными партнерами, органами управления образованием). Изучаемый вид управления тесно связан с функционированием рынка труда и его требованиями к качеству знаний и умений выпускников организаций СПО, к составу профессий, приобретаемых ими. А это значит, что изучаемый вид управления должен осуществляться с учетом означенных требований, реагировать на их изменения, обеспечивать трансформацию содержания, методик обучения будущих отраслевых педагогов, модернизацию профессионально-квалификационных структур их подготовки.

5. Системно-инновационный характер. Управление подготовкой студентов профессионально-педагогических факультетов вузов системно по своей природе в силу ее бинарности и ориентировано, в соответствии с вышесказанным, на перманентное внедрение инноваций в организационно-методическую и содержательно-образовательную деятельность.

6. Личностно ориентированный характер. Современные стандарты ВПО позволят варьировать структуру, содержание и темпы освоения основной образовательной программы, что обеспечит формирование индивидуального развития личности обучающихся. Это особенно важно в случае подготовки педагогов профессионального обучения. Для них принципиально значимы персональные маршруты обучения по психолого-педагогическим и специальным отраслевым дисциплинам (при условии финального достижения взаимосвязи приобретенных знаний и умений).

7. Расширение функционала субъектов управляющей системы образовательного учреждения за счет введения прогностической функции. Данная функция предполагает определение и обоснование перспектив развития процесса управления и непрерывное наблюдение за его ходом и внутренним состоянием. Благодаря этому открывается возможность корреляции содержания управления и результатов бинарной подготовки в их соотношении с запросами общества и личности.

8. Комплексно-стратегическая ориентация. Управление образованием студентов профессионально-педагогических факультетов вузов охватывает все основные направления организации их обучения (управление качеством двуединого содержания, управление качеством двуединого научно-методического обеспечения и управление

качеством двуединого технологического сопровождения образовательного процесса). При этом оно учитывает повышенную динамику рынка труда, ориентируется на непрерывное развитие отраслевых технологий и ускоренную модернизацию форм и методов подготовки квалифицированных кадров.

Сказанное позволяет сформулировать основное понятие исследования, изложенного в нашей статье, включающее атрибутивные и специфические черты предметной управленческой деятельности, а именно: «Управление подготовкой будущих педагогов (бакалавров, магистров) профессионального обучения – это открытый, динамичный, системно структурированный, инновационный организационно-педагогический процесс, представляющий совокупность целенаправленных воздействий на все факторы интегральной образовательной среды, способные обеспечить формирование опыта бинарной профессиональной деятельности выпускников профильного факультета вуза и их готовность к профессиональному саморазвитию в непрерывно усложняющихся условиях обучения, воспитания и развития профессиональных кадров».

Настоящее определение отражает наше понимание «ядра» компетентности отраслевых педагогов и задает ведущий вектор управления их подготовкой на основе сопряжения ее учебно-регламентированных и самостоятельно продуцируемых познавательно-практических аспектов.

Таким образом, управление подготовкой педагогов профессионального обучения – это вид педагогического управления, который обладает всеми его атрибутами, но в то же время имеет специфические черты, определяющие его суверенный статус в системе управленческой деятельности вуза.

1. Балыхин, Г.А. Федеральная целевая программа развития образования: новаторские решения на перспективу // Проф. образование. – 2006. – № 4. – С. 14-16

2. Белая, Г.В. Управление образовательным процессом в педагогическом университете. Теория и практика: дис. ... д-ра пед. наук. – Оренбург, 2002. – 377 с.

3. Булынский, Н.Н. Внутриучилищное управление качеством профессионального образования: теория и практика: монография. – Челябинск, 1996. – 161 с.

4. Гаськов, В.М. Управление системой профессионального образования: учеб. пособие. – М., 2001. – 288 с.

5. Зайцева, Л.В. Управление инновационным образовательным учреждением в режиме функционирования и развития / Л.В. Зайцева, С.В. Землянченко. – М., 1997. – 80 с.

6. Жилина, А.И. Модель управления подготовкой руководящих кадров системы образования в регионе. – Кн. I. – СПб., 1999. – 200 с.

7. Ильясов, Д.Ф. Теория управления образованием: учеб. пособие / Д.Ф. Ильясов, Г.Н. Сериков. – Челябинск, 2005. – 250 с.

8. Кнорринг, В.И. Теория, практика и искусство управления. – М., 2004. – 544 с.

9. Колесниченко, С. Г. Экспертные оценки в управлении и научно-информационной деятельности. – М., 1983. – 291 с.

10. Конопина, Н. В. Управление развитием педагогического вуза. – М., 2005. – 285 с.

11. Никитин, М.В. Модернизация управления развитием образовательных организаций: монография. – М., 2001. – 221 с.

12. Никитина, Е.Ю. Теория и практика подготовки будущего учителя к управлению дифференциацией образования: дис. ... д-ра пед. наук. – Челябинск, 2001. – С. 381-383

13. Новиков, Д.А. Модели и механизмы управления развитием региональных образовательных систем (концептуальные положения). – М., 2001. – 83 с.

14. Селезнева, Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования. – Изд. 4-е. – М., 2004. – 172 с.

15. Тихомиров, В. Качество обучения в виртуальной среде / В. Тихомиров, Ю. Рубин, В. Самойлов // Высш. образование в России. – 1999. – № 6. – С. 21-33

16. Управление системой образования: проблемы и решения. – М., 1996. – 174 с.

17. Федоров, В.А. Педагогические технологии управления качеством профессионального образования: учеб. пособие. – Екатеринбург, 2007. – 226 с.

18. Шакуров, Р.Х. Социально-психологические проблемы совершенствования управления профтехучилищем // Педагогика. – 1984. – № 3. – С. 10-16

19. Яковлев, Е.В. Теория и практика внутривузовского управления качеством образования: дис. ... д-ра пед. наук / Е.В. Яковлев. – Челябинск, 2000. – 556 с.

УДК 378

**Профессиональная культура современного педагога как объект исследования**  
*Герцог Галина Ахметовна, к.ф.н., доц. кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик Профессионально-педагогического института ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ, Galina\_Gertzog@mail.ru*

*Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема формирования и развития профессиональной культуры современного педагога вуза. Охарактеризованы некоторые результаты исследования и определены субъективные и объективные группы факторов, оказывающих наибольшее влияние на состояние профессиональной культуры педагога.*

*Ключевые слова: культура; профессиональная культура; педагог высшей школы; факторный анализ.*

#### **Professional culture of a modern teacher as an object of study**

*Gertsog Galina Ahmetovna, candidate of philosophical Sciences, associate Professor of the Department of training teachers of vocational training and subject-specific methods of Professional pedagogical Institute of the South Ural state humanitarian pedagogical University*

*Abstract: the article considers the problem of formation and development of the professional culture of contemporary teachers of the University. Described some results of the study and identified the subjective and objective groups of factors that have the greatest impact on the condition of professional culture of a teacher.*

*Key words: culture; professional culture; teacher of the highest school; factor analysis.*

Исследование культуры как социального феномена сегодня приобретает особую актуальность. Современное человеческое общество достигло такого уровня развития, при котором главным фактором, определяющим его состояние и дальнейшую эволюцию, является именно культура во всех ее атрибутах и проявлениях. Многомерность и неисчерпаемость понятия культуры вызывает огромный интерес у исследователей.

В последние десятилетия особое внимание уделяется феномену профессиональной культуры. При этом данный феномен различными исследователями рассматривается как в широком значении концепта «профессиональная культура», так и в более узком (конкретном) его смысле. В первом случае исследуются роль, функции, структура профессиональной культуры как интегрированного понятия, изучается ее влияние на функционирование и развитие общества в целом, его институтов, социальных групп и общностей, а также индивидов, включенных в различные институциональные связи и действия. Во втором случае профессиональная культура, на наш взгляд, должна рассматриваться как интегрированное свойство, имманентно присущее личности профессионала и способствующее выполнению профессиональной деятельности, профессиональному развитию и саморазвитию. Разделив исследование профессиональной культуры на два уровня (широкое и узкое значение), необходимо отметить, что такое разделение носит условный характер. Ибо и в том и в другом случае в основе профессиональной культуры лежит паттерн (мировоззренческое ядро), определяющее сущность данного феномена, с каких бы позиций мы его ни рассматривали. Выделяя мировоззренческое ядро современной профессиональной культу-

ры в целом и индивида в частности, следует отметить, что оно лежит в плоскости общечеловеческих ценностей, выработанных в ходе эволюции. Такими ценностями являются добро, честь, достоинство, благородство, толерантность, созидательность, интеллектуальность, инновационность и др.

Наряду с мировоззренческим ядром профессиональная культура, являясь специфической частью общей культуры, маркируется и такими ее атрибутами, как нормы, принципы, правила, установки, идеи, теории, знания, материальные и духовные средства, обеспечивающие ее функционирование. В структуру профессиональной культуры индивида включены такие элементы, как профессиональное мировоззрение (ценности, установки), знания, мотивы, профессионально-важные личностные качества, а также индивидуальные свойства, формирующие когнитивную, конативную и коммуникативную сферы профессионала. В рамках конкретного эмпирического исследования, проведенного в Челябинской области на примере изучения профессиональной культуры современного педагога вуза, нами изучались факторы, оказывающие влияние на ее состояние. Исследование проводилось на основе опросных методов. Репрезентативность исследования обеспечена характером выборки (стратифицированная, квотная, пропорциональная).

Кратко охарактеризуем некоторые результаты исследования. Согласно одной из задач исследования и сконструированной теоретической модели профессиональной культуры педагога вуза, нами выделены две группы факторов, оказывающих влияние на ее состояние: объективные (ценностная система общества, престижность профессии педагога, качество и содержание профессиональной подготовки, статус, экономические условия, функционирующие в образовательной сфере условия для обеспечения профессиональной мобильности, гендерные различия); субъективные (мотивы выбора профессии и профессионального саморазвития, профессиональный опыт, профессиональные ценности, профессиональное самочувствие (удовлетворенность результатами профессиональной деятельности), эмоциональное состояние, испытываемое педагогом в процессе профессиональной деятельности).

Факторный анализ позволил сформулировать следующие выводы:

- Большинство респондентов отмечает неспрестижность профессии педагога в обществе, сопровождающуюся, по их мнению, серьезной деформацией в профессиональном самосознании педагогов, демотивацией их деятельности, безразличным отношением к таким понятиям, как профессиональный долг, репутация, профессионализм. Неслучайно именно данные профессиональные ценности респондентами в иерархической системе ценностей отнесены на 7–8 позиции. Недооценка респондентами и обществом в целом указанных ценностей негативно влияет на процесс становления и развития профессиональной культуры и индивида, и культуры как социального феномена.

- Престижность профессии как фактор напрямую коррелирует с экономическим фактором. Исследование показало, что более 80% педагогов вузов вынуждены работать в нескольких вузах или других образовательных учреждениях либо совмещать педагогическую деятельность с другими видами занятости. Это, несомненно, отрицательно сказывается на профессионализме, и в том числе, на профессиональной культуре педагога. При анализе экономического фактора выделались и такие проблемы, как отсутствие дифференциации оплаты труда педагогов вузов с учетом коэффициента за творческую деятельность, инновационность и другие достижения (на это указало более четверти респондентов), а также проблема снижения интеллектуального потенциала педагогов из-за отсутствия средств на повышение квалификации, участие в конференциях всероссийского и международного статуса (эту проблему обозначило более 35% респондентов).

- Важным фактором, влияющим на профессиональную культуру вузовских педагогов, является базовое образование. Результаты исследования свидетельствуют о том, что только 19,3% преподавателей вузов имеют базовое профессионально-педагогическое образование, поэтому большинство респондентов испытывают затруднения не в области конкретных знаний преподаваемого предмета, а в области педагогики, психологии, профессиональной коммуникации. Это в значительной степени снижает результативность труда. Неуспешность в профессиональной деятельности затрудняет процесс профессиональной самоидентификации, вызывает чувство неуверенности, индифферентности, разрушает мировоззренческое ядро педагога.

- Среди факторов объективного и субъективного характера, значительно влияющих на состояние профессиональной культуры педагогов вузов, как показало наше исследование, можно выделить уровень личностной культуры, семейные традиции, представления об образе современного педагога и требованиях, предъявляемых к нему со стороны общества, стаж работы, условия для самообразования.

- В целом факторный анализ проблемы формирования и развития профессиональной культуры педагога высшей школы позволяет зафиксировать ее уровень как недостаточно приемлемый, т.е. невысокий. На основе системного анализа представилась возможность построить одну из типологий профессиональной культуры педагогов. В качестве основания для типологии выделена дихотомия коррелирующих между собой признаков: 1) ценности, связанные с профессиональным статусом педагога высшей школы и общечеловеческие ценности; 2) ценности, отражающие личностное благополучие и самореализацию педагогов в профессии, и общечеловеческие ценности; 3) отношение педагогов к своей профессиональной роли в общественной системе и общечеловеческие ценности. В результате выделено три типа педагогов: «новатор», «консерватор», «прагматик-карьерист». Разумеется такая типология достаточно условна, вместе с тем она отражает важные дискрипторы профессиональной культуры педагога. Для «новаторов» характерна высокая степень интериоризации профессиональных ценностей и норм, которые, в определенной степени, коррелируют с общечеловеческими ценностями. Представители этого типа полностью разделяют ценности и нормы, существующие в вузе, и считают, что на них лежит особая ответственность за воспитание и обучение молодежи. Таковых в исследовании оказалось 28,3%. Ко второму типу («консерваторы», их 37,5%) отнесены педагоги, характеризующиеся приверженностью к официально декларируемым ценностям и неприятием новых ценностей, норм и императивов. Их отличительной чертой является пессимизм в отношении будущего, в отношении возможности реализации профессиональных планов. Соответственно они проявляют пассивность во многих сферах и формах деятельности. Типологическими признаками третьего типа («прагматики-карьеристы», их 34,2 %) являются, с одной стороны, разделение ценностей и норм педагогической профессии, с другой – отношение к профессии педагога как к стартовой позиции для построения карьеры и достижения на этой основе материального благополучия. Жизненный успех – главная ценность для них.

Фрагмент факторного анализа состояния профессиональной культуры педагога высшей школы, предложенный выше, не исчерпывает многообразие и сложность дискрипторов профессиональной культуры. Нашей задачей в данной статье являлась актуализация необходимости исследования проблемы профессиональной культуры и как сложного социального феномена, и как инструмента, обеспечивающего современный уровень образования в российском обществе. Также мы считаем, что изучение профессиональной культуры педагогов высшей школы, в силу актуальности данной проблемы, необходимо проводить систематично (в режиме мониторинговых исследований). При этом большое внимание следует уделять качеству методологиче-

ской проработки проблемы и инструментария, используемого для исследований.

1. Пахтусова, Н.А. Основы профессионально-личностной самоактуализации будущего педагога: учебное пособие. – Челябинск: Изд-во ООО «Три кита», 2010. – 81 с.
2. Сенько, Ю.В. Профессиональный образ мира педагога и его педагогическая культура // Педагогика. – 2011. – № 2.
3. Соколова, И.И. Педагогическое образование: вызовы современности // Педагогика. – 2010. – № 5.

УДК 378

#### **К вопросу о мотивации творческого саморазвития будущих педагогов в условиях профессионального обучения**

*Пахтусова Наталья Александровна, к.п.н., доц. кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик Профессионально-педагогического института ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ, Natalia\_18\_11@mail.ru*

*Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема мотивации творческого саморазвития будущего педагога в процессе учебно-профессиональной деятельности, которая выступает механизмом актуализации и развития его творческого потенциала.*

*Ключевые слова: саморазвитие; творческое саморазвитие; профессиональное обучение; мотивация; рефлексия; самопознание; творческий потенциал.*

#### **To the question of motivation for creative self-development future teachers in terms of professional learning**

*Pakhtusova Natalya Aleksandrovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of training teachers of vocational training and subject-specific methods of Professional pedagogical Institute of the South Ural state humanitarian pedagogical University*

*Abstract: the article considers the actual problem of motivation creative self-development of a future teacher in the process of educational-professional activity, which is the mechanism of actualization and development of creative potential.*

*Key words: self-development; creative self-development; professional training; motivation; reflection; self-knowledge; creativity.*

Проблема саморазвития в современных условиях выступает центральной идеей гуманистического образования, в основе которой утверждается суверенное право человека на выбор направления развития, цели и ценности жизни (Е.В. Бондаревская, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, С.В. Кульневич, А.Л. Лурия, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн, Г.А. Цукерман, Е.Н. Шиянов, Д.Б. Эльконин и др.). Солидаризируясь с мнением В.И. Андреева, мы рассматриваем творческое саморазвитие будущего педагога как целенаправленный осознаваемый процесс созидательного изменения самого себя, как «особый вид творческой деятельности, направленной на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, самосовершенствование и творческая самореализация» [1].

В процессе освоения педагогической деятельности – в условиях теоретической и практической подготовки будущий педагог сталкивается с различными учебно-профессиональными ситуациями; оказывается в нестандартных условиях, требующих проявления творчества и которые определяют появление ряда противоречий, выступающих в качестве движущих сил развития его личности – саморазвития. Поэтому, включение будущего педагога в учебно-творческую деятельность сопровождается соотношением его индивидуальных способностей и творческого потенциала с теми требованиями, которые предъявляются содержанием и условиями самой деятельности с точки зрения успешного ее выполнения.

При этом развитие личности и проявление субъектной позиции в деятельности связаны с достижением личностью чувства удовлетворенности от процесса и результатов деятельности, наличием стремления к преодолению трудностей и успешностью решения сложных задач. Однако, для того, чтобы творческий потенциал будущего педагога раскрылся должным образом, прежде всего, появиться желание проявить свои возможности в процессе учебно-творческой деятельности.

В условиях профессионального обучения, на наш взгляд, именно мотивирование творческого саморазвития приводит будущих педагогов к актуализации потребности в творческой деятельности, к целенаправленному формированию деятельностно-творческой готовности к ней; к накоплению исходных знаний о самосовершенствовании как психологическом процессе, в методах его осуществления в русле учебно-профессиональной деятельности.

Одновременно с этим следует отметить, что мотивация всегда выступает как ведущий регулятор активности личности. При этом важным является не только уровень способностей будущего педагога, но и его субъективная оценка своих возможностей и уверенность в продуктивности собственной деятельности. Знание своего потенциала, в том числе и творческого, способствует самоидентификации личности, то есть формированию адекватного представления о себе и своих возможностях. Удовлетворение потребностей личности позволяет перейти к саморазвитию своего творческого потенциала. Другими словами, саморазвитие – это главный мотивационный фактор восхождения человека к индивидуальности на основе чувственного переживания потребности в совершенстве. Мотив творческого саморазвития, основанный на потребности в самоизменении и самосовершенствовании, является ведущим мотивом в структуре мотивационного компонента профессиональной творческой компетенции будущего педагога.

В последнее время в психологии и педагогике многие исследователи приняли точку зрения, согласно которой ключевой характеристикой потенциала личности является ее мотивация, а не выдающийся интеллект или высокая креативность, как считалось ранее. Так, например, Р.М. Грановская и Ю.С. Крижанская отмечают: «Такая стратегическая переориентация позволила существенно повысить эффективность обучения, т.к. люди, изначально менее способные, но целенаправленно решающие собственную, лично значимую задачу, оказываются, в конечном счете, более продуктивными, чем более одаренные, но менее заинтересованные» [4]. Согласно Д.А. Леонтьеву [3] мотив творческой деятельности выступает не просто как потребность личности в чем-то, а как опредмеченная потребность. И в качестве источника творческой активности человека выступает именно потребность в деятельности.

В учебно-профессиональной деятельности в качестве одного из механизмов, запускающего мотив творческого саморазвития будущего педагога, можно рассмотреть различные средства самодиагностики, дающие представление о его творческом потенциале и возможностях его реализации. Таким образом, самопознание и самооценка личности будущего педагога своих возможностей, а также собственной деятельности и успехов на уровне рефлексии выступает в роли стратегии самосовершенствования.

Учитывая, что ключевым звеном в самопознании будущего педагога является именно его способность к рефлексии, совершенно логичным стало использование в учебном процессе рефлексивной технологии, способствующей выработке объективных критериев для самоанализа и самооценки будущим педагогом себя как субъекта педагогической деятельности на основе данных самодиагностики своего личностного потенциала.

Ярче всего в учебном процессе рефлексия проявляется в ситуации затруднения – как цепочка внутренних сомнений, возникающих в различных видах деятельности. С

одной стороны – в качестве вопросов, проблем, трудностей, с другой – поиск вариантов ответа на происходящее или ожидаемое событие. Кроме того, в качестве исходного момента рефлексия предполагает наблюдение человека за самим собой, своей деятельностью и способами ее осуществления. Поэтому самоанализ, самосознание возникающих затруднений активизирует творческий потенциал будущего педагога. Таким образом, рефлексивные процессы являются не только показателем осознанного отношения к процессу обучения, но и являются инструментом, посредством которого осуществляется развитие личностного потенциала компетентного специалиста в процессе профессиональной подготовки.

Подводя итог вышесказанному, необходимо отметить, что именно создание мотивационной установки на самопознание будущим педагогом своего творческого потенциала, выработка объективных критериев для самоанализа и самооценки себя как субъекта педагогической деятельности, способствуют выбору на этой основе дальнейшей стратегии саморазвития в учебно-профессиональной деятельности, формированию установки на профессиональное самосовершенствование, стремление к успеху и творческим достижениям.

1. Андреев, В.И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития. – Казань: Центр инноваций, технологий, 2012. – 608 с.

2. Герцог, Г.А. Мониторинг в образовательном процессе вуза: опыт теоретико-эмпирического анализа проблемы управления качеством профессиональной подготовки кадров: коллективная монография / Г.А. Герцог, Е.А. Гнатышина, В.В. Садырин. – М.: ИКЦ «Академкнига», 2011. – 296 с.

3. Грановская, Р.М. Творчество и преодоление стереотипов/ Р.М. Грановская, Ю.С. Крижанская. – СПб., 1994. – 465 с.

4. Леонтьев, Д.А. Самореализация и сущностные силы человека. – М.: Смысл, 1997. – 127 с.

5. Уварина, Н.В. К вопросу о проявлении феномена творчества в процессе самоактуализации личности // Вестник ЮУрГУ. – 2006. – № 16. – С.160-168

УДК 378

#### **Функционирование базовой кафедры как ресурс практико-ориентированной подготовки студентов**

Емельянова Ирина Евгеньевна, д.п.н., доц., заведующий кафедрой педагогики и психологии детства ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ, [uanova\\_77@mail.ru](mailto:uanova_77@mail.ru).

Емельянова Лилия Алексеевна, директор МБОУ «Начальная общеобразовательная школа № 95 г. Челябинска», [emeljanova07@mail.ru](mailto:emeljanova07@mail.ru).

ПикULEVA Людмила Константиновна, к.п.н., доц. кафедры педагогики и психологии детства ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ, [doshchel@mail.ru](mailto:doshchel@mail.ru).

*Аннотация:* В статье обоснована значимость функционирования Базовой кафедры, позволяющей обогатить профессиональную образовательную среду, привлечь в образовательный процесс социально-профессиональных партнеров, организовать сетевое взаимодействие с образовательными организациями, что обеспечит высокий уровень профессиональной подготовки студентов магистратуры.

*Ключевые слова:* базовая кафедра; функции; методологические подходы; профессиональное самоопределение и самореализация; профессионально-творческие группы.

#### **The basic functioning of the department as a resource for practice-oriented training of students**

Emelyanova Irina Evgenievna, doctor of pedagogical Sciences, associate Professor, head of Department of pedagogy and psychology of childhood of the "South Ural state humanitarian-pedagogical University"

Emelyanova Liliya Alekseevna, Director of the MBEE "The Initial comprehensive school № 95 of Chelyabinsk"

Pikuleva Lyudmila Konstantinovna, candidate of pedagogic Sciences, docent of Department of pedagogy and psychology of childhood of the "South-Ural state pedagogical University"

*Abstract:* In the article the necessity of realization of the Base of the chair, allowing to enrich the professional educational environment, to involve in educational process of socio-professional partners, to organize network interaction with educational institutions that will ensure a high level of professional training of students.

*Key words:* basic Department; functions; methodological approaches; professional self-determination and self-realization: professional and creative team.

Проводимые научные и научно-методические исследования недостаточно исследуют проблемы системы высшего образования, отвечающей социальным, культурным, экономическим, технологическим изменениям общества, новым потребностям людей. Многие классические подходы не раскрывают важнейших сторон развития современного выпускника, способного реализовывать свой профессиональный потенциал в мобильных социальных условиях [2, 68]. Под влиянием социального заказа реформируется структура образования, вводятся не только новые методы обучения и воспитания, обосновываются новые подходы в теоретической и практической педагогике, но и создаются новые структурные подразделения. В связи с этим появилась необходимость разработки новых организационных структур, необходимых для усиления практико-ориентированной подготовки студентов. В качестве данной структуры мы видим базовую кафедру. Базовая кафедра ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ представляет собой структурное подразделение, обеспечивающее профессионально-ориентированное образование через практическую подготовку студентов на стажировочных площадках сетевых партнеров. На наш взгляд, профессиональное становление будущего педагога будет более эффективным, если лучшие образовательные организации города, являющиеся сетевыми партнерами вуза, станут стажерскими площадками психолого-педагогических исследований студентов. Функционирование базовой кафедры обеспечивает ориентацию на освоение студентами магистратуры общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, учет в образовательном процессе профессиональных интересов обучающихся, создание избыточной профессионально-ориентированной среды.

Формат базовой кафедры позволяет актуализировать следующие функции: переход от объектного к субъект-субъектному взаимодействию всех участников образовательного процесса в процессе освоения ОПОП; обеспечение освоения ОПОП с практико-ориентированными эффектами, где студент имеет возможность продвигаться в избыточной образовательной среде по индивидуальному маршруту; обмен материально-техническими и информационными ресурсами между образовательными организациями; обеспечение преемственности ступеней образования; вероятность трудоустройства студентов на сетевых площадках.

Сетевое взаимодействие с партнерами вуза дает возможность преподавателям базовой кафедры и студентам участвовать в инновационной образовательной деятельности других образовательных организаций, реализовывать образовательные проекты муниципального, городского, областного уровней. Таким образом, формирование компетенций студентов будет происходить в практико-ориентированной избыточной образовательной среде. По мнению А.А. Попова, освоение компетенций возможно в образовательных системах, которые в качестве ключевой задачи определяют становление субъектности [3]. Мы согласны с автором, утверждающим, что современные образовательные системы являются ресурсом для субъекта обучения. Входя в такие системы, студент получает уже не знание о знании, а знание о действии. Такие знания

не сводятся к эмпирическому обобщению, а носят мета-характер и закрепляются в продуктивном, критическом, системном мышлении. Следовательно, основная профессиональная образовательная программа должна обеспечивать студентам выход на новые рубежи в психолого-педагогических исследованиях и педагогической практике, а именно: действительность исследований с достаточным уровнем научно-теоретической проработанности и соответствующим уровнем применяемой экспериментальной базы; высокая результативность и широта внедрения результатов исследования; выход за рамки научных проблем, решенных в науке и практике; использование новых методов научного поиска и т.д. [5]. По мнению К.Д. Ушинского, высшая школа должна готовить в первую очередь хорошего специалиста с целенаправленным самостоятельным углублением знаний через научно-практическую деятельность. В отечественной педагогике накоплен достаточно большой опыт исследований по формированию различных сторон профессиональной подготовки будущего педагога, рассматривающих учителя-воспитателя как объект и субъект педагогического труда (А.Г. Гогоберидзе, Л.А. Бабенко, М.В. Крулехт, О.В. Дыбина).

Теоретико-методологической основой функционирования базовой кафедры, мы определяем, синергетический, субъектный, индивидуально-дифференцированный подходы, а также принципы: субъектности в профессиональном самоопределении, самореализации в разных видах профессиональной деятельности и принцип определяющей роли профессионально-ориентированной среды.

Синергетический подход позволяет говорить о переходе студента из организуемой в самоорганизующуюся личность. Безусловно, понятия, принципы, методы и приемы синергетического мышления и мировосприятия представляют интерес для современных педагогов, постоянно находящихся и действующих в мире нелинейных систем. Соблюдение принципа субъектности в профессиональном самоопределении нацеливает студентов на саморегуляцию своей профессиональной деятельности, общения и отношений, на выявление тенденций, внутренних механизмов и резервов саморазвития и самореализации [1]. Согласно синергетическому подходу, для сложных систем существует несколько альтернативных путей развития. Преимущество данного подхода в образовательном процессе заключается в гибкости, модульности построения профессионально-ориентированной среды, что зависит от достаточных кадровых, материально-технических, финансовых и др. ресурсов. Субъектный подход определяет позицию развивающейся личности в образовательном процессе, открывает возможности самореализации посредством разработки и реализации индивидуального образовательного маршрута. Индивидуальный образовательный маршрут позволит студенту магистратуры сделать выбор профессиональной направленности в избыточной профессионально-ориентированной образовательной среде. Индивидуально-дифференцированный подход обеспечит вариативность в профессиональной подготовке, определяющей форму научно-методической работы на государственной итоговой аттестации.

Положительными эффектами функционирования базовой кафедры для площадок-партнеров будут являться: использование научного потенциала кафедры, вуза; кадровое обеспечение молодыми специалистами; повышения имиджа учреждения; внешний аудит; формирование профессионально-творческих объединений.

Базовая кафедра имеет уникальные возможности для создания в учебном процессе взаимодействия студентов с разными участниками системы образования в профессионально-творческих объединениях, которые рассматриваются нами в качестве основного способа создания профессионально ориентированной образовательной среды. Рассмотрим данный ресурс базовой кафедры подробнее. Профессионально-творческие объединения включают всех субъектов образовательного процесса: студентов вуза (возможно студентов других вузов и колледжей), преподавателей,

специалистов дошкольного образования, представителей других культурных учреждений и представляют собой разновозрастные, разноуровневые, относительно устойчивые, обновляющиеся, мобильные и открытые группы, объединенные целями. Объединение субъектов образования в профессионально-творческие группы происходит на основе организации сотрудничества по разработке образовательных проблем, различного уровня образовательных проектов и т.д., в процессе чего происходит овладение студентами педагогической деятельностью и теми педагогическими идеалами, ценностями, формами педагогического поведения, которые значимы для их профессионального становления. Профессионально-творческие группы организуются как индивидуализированные и аутентичные образовательные микросреды [2].

Педагоги и студенты в этом сообществе являются коллегами в поиске ответов на проблемные вопросы посредством инновационных образовательных технологий, которые строятся по принципу организационно-деятельностных игр [6]. После освоения первого модуля у магистрантов есть возможность определиться к какому профессиональному творческому объединению при образовательной организации прикрепиться и в каком научно-методическом направлении проводить свое исследование. Супервизоры не только сопровождают студентов в инновационной деятельности, наряду с педагогами университетской кафедры, но и становятся заказчиками продуктов инновационной деятельности. По сути, профессионально-творческие группы организуются как индивидуализированные и аутентичные образовательные микросреды.

Индивидуализированность групп проявляется: в программе совместной деятельности, разрабатываемой на основе решаемой проблемы; в структуре группы, формируемой постепенно на основе самоорганизации; в социально-психологических характеристиках группы, образующихся в процессе взаимоотношений субъектов; в направленности на возможности и интересы каждого субъекта.

Аутентичность групп проявляется в том, что профессиональная компетентность студентов формируется не в ходе обучения, а в ходе реальной совместной деятельности со специалистами образования и общения с ними. По нашему мнению, в данных обстоятельствах усвоение педагогической культуры происходит эффективнее, нежели в учебном процессе. Во время работы со студентами педагоги учитывают возможности студента, предоставляют ему право на самореализацию, косвенно создавая условия для этого. Студенты вуза при работе в профессионально-творческих группах рассматриваются как помощники преподавателя, приобретая при этом определенные профессиональные умения. Объединяясь, студенты создают профессионально-творческие микрогруппы. Эффект деятельности групп обеспечивается взаимопониманием, общими идеями, интересами, устремлениями, психологической совместимостью и т.д. По нашему мнению, для обеспечения взаимодействия в профессионально-творческом объединении, где субъекты ведут совместную деятельность по интересующей их проблеме научно-методического характера, немаловажное значение будет иметь правильное распределение работы в соответствии с возможностями и желаниями каждого. Энергия творческих объединений способствует развитию, а не торможению образования в том случае, если соблюдаются принципы свободного объединения [2, 72-73].

Приведем пример возможности включения студентов магистратуры в инновационную деятельность такой формы организации образовательного процесса как «Лесная школа» МБОУ НОШ №95. Студенты приобретают опыт: освоения инновационных форм обучения детей (в лесной школе педагоги и дети получают больше свободы в выборе средств и путей достижения образовательных целей - это составление расписания; проведение занятий в паре (два педагога на разновозрастных группах); уроки-погружения; интеграция в среду – уроки в Ильменском заповеднике; ударно-

волновые техники в урочной деятельности и др.); работы в разновозрастных группах, где ребенок приобретает статус субъекта, а вся группа становится групповым субъектом; развития у детей субъектной позиции в трудовой деятельности; реализации образовательного проекта развития естественно-математического и технологического образования «ТЕМП» в образовательных организациях Челябинской области на 2015-2017 годы через умение организовать решение естественно-экспериментальных задач [1].

Профессионально-творческие объединения, по нашему мнению, обеспечивают интерактивный обмен продуктами деятельности, так как именно в группах в полной мере возможен обмен не только знаниями и способами деятельности, но и педагогическими идеями, идеалами, нормами поведения, необходимыми в профессиональной деятельности. Результатами участия в эксперименте в составе профессиональных творческих объединений образовательной организации является разработка и теоретическое обоснование модели какого-либо процесса, авторская программа, теоретическое обоснование и внедрение психолого-педагогических условий совершенствующих образовательный процесс, составления методических рекомендаций, разработка и проведение курсов повышения квалификации, разработка сайта как ресурса повышения педагогической грамотности родителей и многое другое.

Таким образом, реализация основной профессиональной образовательной программы в условиях функционирования базовой кафедры обеспечивает усиление профессиональной подготовки и индивидуализацию профессионального становления студентов магистратуры в образовательном процессе вуза.

1. Емельянова И.Е. *Духовно-творческая самореализация детей в инновационных образовательных условиях («лесная школа»)*. – Челябинск: Вестник ЧГПУ. № 10, 2015. – С. 42-46

2. Пикулева Л.К. *Освоение социально-педагогического опыта студентами в профессионально-творческих объединениях*. – Челябинск: Вестник ЧГПУ. № 10, 2013. – С. 68-74

3. Попов, А.А. *Компетентностные практики и образовательная политика / Попов, А.А., Глухов, П.П.* – Вестник МГПУ. Серия: педагогика и психология № 3 (33)- 2015. – С. 8-21

4. *Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 № 273-ФЗ*

5. Фельдштейн Д.И. *Психолого-педагогическая наука как ресурс развития современного социума // Педагогика*. – 2012. – № 1. – С.3-16

6. Щедровицкий, П.Г. *Изменения в мышлении на рубеже XXI столетия: социокультурные вызовы // Вопросы философии*. – 2007. – N 7. – С. 36-54

УДК 37

#### **Сетевое взаимодействие школы и вуза по профилактике насилия**

Глазырина Лариса Анатольевна, к.п.н., доц. кафедры технологии и психолого-педагогических дисциплин, ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ, e-mail: glazyrina@cspsu.ru

В статье рассматривается актуальность подготовки образовательных организаций к профилактике насилия, раскрывается состав организационно-управленческих мер и информационно-просветительской работы по предупреждению насилия в школе, дается характеристика локальной нормативно-правовой базы, регламентирующей деятельность образовательной организации по предупреждению насилия.

**Ключевые слова:** сетевое взаимодействие; профилактика насилия в образовательной организации; организационно-управленческие меры; информационно-просветительская работа; локальные акты по профилактике насилия.

**Networking schools and universities to prevent violence**

Glazyrina Larisa Anatolievna, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor, Department of Technology, Pedagogical, Psychological disciplines, South-Ural State Humanitarian Pedagogical University

The present article considers the importance of educational establishments preparing for the prevention of violence; elaborates on the structure of institutional and management measures and outreach and awareness-raising work provided to prevent the violence at school; characterizes the local legal framework for educational establishments' activities on prevention of violence.

**Key words:** networking; prevention of violence in educational establishments; institutional and management measures; outreach and awareness-raising work; local legal framework for prevention of violence.

Сетевое взаимодействие сегодня является доминирующим направлением в деятельности различных образовательных организаций. Вуз находится в центре образовательной сетевой структуры, которая может объединять различные социальные организации для решения актуальных задач: повышения качества подготовки кадров, реализации новых образовательных программ и проектов, в том числе социально значимых, развития коммуникаций между участниками образовательных отношений, повышение социально-образовательных эффектов совместной деятельности.

Важность и необходимость сетевого взаимодействия позволяет привлекать к совместному выполнению проектов надежных и компетентных партнеров, обладающих необходимым ресурсным потенциалом, тиражировать передовой опыт, активно обмениваться информацией, концентрировать свое внимание на ключевых задачах, инновационных процессах, повышать собственную адаптивность к изменяющимся условиям и быстро реагировать на изменения рыночной конъюнктуры [3].

Одним из проектов ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ является подготовка будущих педагогов и повышение квалификации работающих педагогов к профилактике насилия в образовательной среде. При участии ЮНЕСКО, комитета по делам образования города Челябинска, образовательных организаций, ведущих ученых в области психолого-педагогического сопровождения детей, специалистов школьных служб сопровождения, представителей родительской общественности и организаций, осуществляющих защиту прав обучающихся, разработаны методическое и учебное пособия, образовательные программы по подготовке студентов педагогического вуза и практических работников образовательных организаций к осуществлению профилактики насилия в образовательной среде.

В режиме сетевого взаимодействия вуза и общеобразовательных организаций была выработана характеристика такого явления, как насилие в образовательной среде с учетом российского законодательства и представление некоторых зарекомендовавших себя подходов к профилактике насилия и реагированию на его случаи в условиях общеобразовательных организаций. Обозначена многоаспектность насилия в школе, выявлена возможность его предотвращения и сокращения масштабов последствий для всех участников образовательного процесса силами работников общеобразовательных организаций, с привлечением родителей обучающихся, специалистов различных социальных институтов, ведомств и общественных структур.

Обеспечение для всех детей благоприятных условий жизни, развития, воспитания и получения образования наряду с их защитой от насилия и жестокого обращения является одной из главных задач социальной политики для любого государства. Никакое насилие в отношении детей не имеет оправдания, и любое насилие может быть предупреждено. Однако дети все чаще сталкиваются с насилием в семье, в местном сообществе и в образовательных учреждениях – как со стороны других учащихся, так и стороны учителей.



Взаимоотношения среди детей, между детьми и взрослыми в образовательной организации оказывают огромное влияние на становление личности обучающихся и их дальнейшую социализацию. Последствия насилия сказываются на протяжении всей жизни человека, отражаясь на его эмоциональном и когнитивном развитии, физическом и психическом здоровье и поведении. Дети, которые демонстрируют в школе агрессивное поведение, чаще других подвергают свое здоровье риску, их отличает пониженная удовлетворенность жизнью. По применению силы и проявлению агрессивности в школьной среде можно прогнозировать будущие сексуальные домогательства, агрессивное поведение в семейной жизни, жестокое отношение к детям и старикам.

Насилие ослабляет привязанность обучающихся к образовательному учреждению, вызывает у них чувство страха и отсутствия безопасности, что само по себе противоречит задачам воспитания, идет вразрез с правом учиться в безопасной и доброжелательной среде. Большинство случаев насилия в образовательных учреждениях никак не регистрируется и часто остается незамеченным. В некоторых ситуациях агрессивные действия учеников или учителей осуждаются, но руководство образовательного учреждения не предпринимает должных мер для их прекращения и дальнейшего недопущения [2].

Рассмотрим некоторые рекомендации для общеобразовательных организаций по профилактике насилия. Множественность факторов, которые могут вызывать агрессивное поведение обучающихся или учителей, диктует образовательным организациям необходимость разработки и принятия комплекса организационно-управленческих и информационно-просветительских мер, затрагивающих все аспекты жизнедеятельности общеобразовательной организации, и вовлечение в этот процесс всех заинтересованных сторон.

Организационно-управленческие меры, которые предпринимает администрация общеобразовательной организации, ее педагогический коллектив в сотрудничестве с учащимися, их родителями, вышестоящими и партнерскими организациями, включают: обеспечение безопасности помещений и территории образовательной организации; анализ социально-психологического климата образовательной организации и выработку общей позиции (политики) руководства, педагогического коллектива, обучающихся и родителей в отношении насилия в образовательной организации; разработку и принятие нормативных документов, правил поведения, должностных инструкций, алгоритмов действий, назначение ответственных за предотвращение, выявление и реагирование на случаи насилия; создание или реформирование службы психологической поддержки образовательной организации и определение партнерских организаций и механизмов взаимодействия с ними для оказания помощи пострадавшим от насилия, обидчикам и свидетелям; мониторинг жизнедеятельности образовательной организации, уровня ее комфортности, инклюзивности и безопасности.

Информационно-просветительская работа направлена на повышение осведомленности всех участников образовательных отношений о насилии и его последствиях и на обучение тому, как эффективно ему противостоять, в том числе благодаря развитию личностных и социальных (жизненных) навыков и педагогических компетенций. Эта работа предполагает: изучение в рамках образовательной программы вопросов, связанных с уважением и соблюдением прав человека, гендерным равенством, принятием многообразия общечеловеческих ценностей; реализацию программ воспитательной деятельности, способствующих личностному развитию и нравственному становлению учащихся, укреплению духа сотрудничества и взаимного уважения, выработке навыков эффективного общения, критического мышления и осмысления стереотипов, ненасильственного разрешения конфликтов, самозащиты, сопротивления давлению, управления эмоциями и преодоления стрессовых ситуаций; надлежа-

ющую профессиональную подготовку и обучение педагогических работников и другого персонала принципам позитивного воспитания и поддержания дисциплины, исключая насилие, действия в отношении учащихся, методам предотвращения агрессивного поведения и проявлений насилия, социально-психологическим технологиям формирования личности и различным стратегиям безопасного поведения; информирование родителей о проблеме насилия и поддержке родителей обучающихся, столкнувшихся с проявлением насилия.

Безопасная, доброжелательная, основанная на доверии и уважении образовательная среда, созданная благодаря вышеуказанным организационно-управленческим мерам и информационно-просветительской работе, является важнейшим условием для предотвращения насилия в образовательном учреждении. Устойчивость такой среды определяется множеством факторов, среди которых: безопасная инфраструктура помещений и территории; наличие поста охраны, обеспечение контрольно-пропускного режима и наблюдение за местами общего пользования (столовые, туалеты, коридоры, раздевалки, игровые площадки) и техническими помещениями; наличие документа, регламентирующего политику образовательной организации по вопросам предупреждения и реагирования на случаи насилия; включение положений политики образовательной организации в отношении насилия в устав, кодекс, правила поведения, информирование о них всех работников школы, обучающихся и родителей; неукоснительное соблюдение правил поведения, разработанных и принятых коллегиально; наличие лиц, ответственных за обеспечение безопасности, профилактику насилия и координацию мер реагирования на его случаи, анализ эффективности этих мер и их совершенствование; использование эффективных механизмов и инструментов выявления (сообщения), регистрирования и реагирования на случаи насилия; своевременное оказание помощи участникам конфликтной ситуации силами педагогов и сотрудников служб сопровождения образовательного процесса – психолога, социального педагога, школьного уполномоченного по правам ребенка; взаимодействие со службами социальной и психологической помощи, правопорядка и здравоохранения в целях профилактики насилия и оказания помощи вовлеченным в него лицам; применение методов обучения и позитивного воспитания, основанных на уважении прав и достоинства человека, гендерном равенстве; доброжелательный стиль общения между всеми участниками образовательных отношений, недопущение дискриминации в учебном коллективе по какому-либо признаку; реализация образовательных программ и внеучебных мероприятий, способствующих формированию у учащихся личностных и социальных (жизненных) навыков для развития и поддержания здоровых межличностных отношений без насилия и дискриминации; вовлечение обучающихся и родителей в планирование и реализацию мер по улучшению социально-психологического климата в образовательной организации и профилактике насилия; проведение среди них информационно-просветительской работы; формирование профессиональной готовности (обучение и поддержка) педагогического коллектива, руководства, всех работников образовательной организации к реагированию на случаи насилия и систематической работе по их профилактике.

Только в совокупности все эти факторы создают такую образовательную среду, в которой уменьшается вероятность возникновения насильственных отношений между участниками образовательного процесса и повышается их способность эффективно предотвращать конфликтные ситуации и реагировать на них. При реализации комплекса мер по профилактике насилия в каждом конкретном образовательном учреждении нужно учитывать его специфику, текущую обстановку, основные проблемы и существующие возможности для их решения. Предупреждению насилия на системной основе способствует нормативно-правовая база, регламентирующая деятельность по предупреждению насилия в общеобразовательной организации.

На основе законодательства РФ образовательная организация разрабатывает локальные нормативные акты, которые регламентируют взаимодействие с обучающимися в образовательных организациях в соответствии с принципами уважения их прав и человеческого достоинства, соблюдения гендерного равенства, защиту от всех форм физического, психологического и иного насилия. Законодательство и устав образовательной организации обязывают администрацию нести ответственность за обеспечение безопасности и охрану жизни и здоровья обучающихся во время образовательного процесса. Педагогические и другие работники обязаны соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, следовать требованиям профессиональной этики, уважать честь и достоинство обучающихся, их родителей и своих коллег. В свою очередь, обучающиеся обязаны соблюдать дисциплину, уважительно относиться к педагогам и другим обучающимся.

Эффективное противодействие насилию в образовательной организации начинается с разработки и принятия локального нормативного акта, политики в отношении насилия. Этот документ, закрепляет общее понимание руководством, работниками, обучающимися и их родителями сущности насилия в общеобразовательной организации его видов, форм и определяет общую готовность противостоять любым проявлениям насилия. Корпоративный локальный акт основывается на федеральном законодательстве об образовании и защите детей от жестокого обращения и транслирует его положения в конкретные правила поведения и алгоритмы действий по профилактике и реагированию на случаи насилия для всех участников образовательных отношений.

Отправным пунктом для коллегиальной разработки документа «Политика школы в отношении насилия» может стать изучение социально-психологического климата в образовательной организации и обсуждение его результатов всем коллективом. Если возможности провести такое исследование в масштабах всей образовательной организации нет, можно опросить обучающихся, родителей и учителей тех классов, где чаще всего наблюдаются серьезные нарушения дисциплины, конфликтные ситуации и случаи насилия.

Проект документа «Политика школы в отношении насилия» может подготовить рабочая группа, созданная по инициативе администрации или педагогического коллектива образовательной организации. Затем проект обсуждается на заседании педагогического совета, на встрече родительского актива и педагогов, на совете обучающихся, управляющем совете образовательной организации. Именно обсуждение и обмен мнениями позволяют всем участникам образовательного процесса прийти к единому пониманию проблемы насилия и своей роли в его предотвращении.

Документ «Политика школы в отношении насилия» утверждается общим собранием (советом) школы и доводится до сведения всех участников образовательных отношений. Основные положения «Политики» должны быть отражены в уставе образовательной организации, правилах поведения для обучающихся и трудового распорядка для работников, должностных инструкциях руководителя, педагогов (учителей, классных руководителей, психологов, социальных педагогов, тьюторов, воспитателей) и сотрудников (вспомогательного и технического персонала), в договоре на оказание образовательных услуг, других документах.

Образовательная организация действует на основании устава, который содержит основные положения, регулирующие его деятельность в соответствии с законодательством. В разные разделы устава должны быть включены положения о недопустимости насилия и дискриминации в отношениях между всеми участниками образовательных отношений, их права, обязанности и действия в этой связи. Это закладывает юридическую основу для принятия мер по предотвращению насилия и реагированию на случаи его проявления. С уставом образовательной организации должны быть ознакомлены все его работники, обучающиеся и их родители.

Важными документами, регулирующими жизнедеятельность образовательной организации, являются правила поведения обучающихся и правила внутреннего трудового распорядка работников. В отличие от устава, где прописываются только основные права и обязанности участников образовательных отношений и запрещенные в школе действия, в правилах поведения для обучающихся подробно описаны требования к их поведению и соблюдению ими установленных норм и правил личной безопасности и взаимодействия на уроке и переменах, во время спортивных, творческих, досуговых мероприятий, в различных помещениях (раздевалке, коридорах, столовой, библиотеке, мастерских, актовом и спортивном залах), на спортивной площадке, во время дежурства, на экскурсиях и других мероприятиях. Как и с уставом, с правилами поведения должны быть ознакомлены все обучающиеся, их родители и работники образовательной организации.

В правилах поведения не только закрепляется недопустимость насилия и дискриминации, но и разъясняется доступным и понятным для обучающихся разного возраста языком, что является насилием и дискриминацией, как они проявляются и к каким последствиям могут привести. В правилах поведения также указываются меры, которые будут предприняты к их нарушителям. Эти меры не сводятся исключительно к наказанию, а в большей степени носят разъяснительный, воспитательный характер. В правилах указывается, кому и как обучающиеся могут сообщить о действительном или предполагаемом случае насилия, а также к кому они могут обратиться за помощью для разрешения конфликтных ситуаций. Правила должны соответствовать уставу школы, законам, регулирующим деятельность системы образования и сферу защиты детей от жестокого обращения. В правилах внутреннего трудового распорядка для работников образовательной организации указываются нормы педагогической и трудовой этики, меры, которые будут предприняты руководством образовательной организации к работникам, допускающим неуважение, дискриминацию, угрозы, издевательства, физическое и психологическое насилие в отношении учащихся или своих коллег, а также меры по защите работников, подвергшихся издевательствам или насилию со стороны обучающихся. Правила определяют действия работников в ситуации, когда они узнают о реальном или предполагаемом случае насилия в образовательной организации или становятся его свидетелем.

В правилах поведения и в правилах внутреннего трудового распорядка должны быть обозначены нарушения дисциплины и проступки, которые выходят за сферу компетенций образовательной организации – например, ношение и применение оружия; угроза физической расправы; насильственные действия, повлекшее необходимость оказания медицинской помощи; сексуальное насилие; вымогательство, кража, ограбление; хранение и распространение наркотиков, – о которых руководство образовательной организации обязано сообщить правоохранительным органам и в вышестоящий орган управления образованием.

Когда в образовательной организации сформирован пакет нормативно-правовых документов, регламентирующих действия и ответственность всех участников образовательных отношений по предотвращению и реагированию на насилие, администрации и педагогическому коллективу необходимо определить перечень и очередность мер по созданию условий для эффективной профилактики насилия. С этой целью разрабатывается план мероприятий по предотвращению насилия. В плане указываются мероприятия, сроки их выполнения, ответственные лица или службы. План мероприятий может быть разбит на следующие тематические разделы: нормативно-правовое и информационное обеспечение профилактики насилия; работа с педагогами; работа с обучающимися; работа с родителями; мониторинг жизнедеятельности образовательной организации. Такой план может стать частью общешкольного плана

работы, а может остаться самостоятельным документом, принятым к исполнению всем коллективом [1].

Таким образом, данные рекомендации направлены на коллективное решение проблемы через взаимовыгодное профессиональное сотрудничество, обмен идеями, информацией. Продолжением работы являются семинары, круглые столы, конференции, дискуссии, встречи по обмену опытом. Однако к настоящему времени данный вид взаимодействия приобретает принципиально новые черты: его продуктивная реализация сегодня не требует территориального закрепления для непосредственных контактов, пространственно-временные ограничения полностью устранены, а значит, субъекты могут взаимодействовать независимо друг от друга.

1. *Предотвращение насилия в образовательных учреждениях / Л.А. Глазырина, М.А. Костенко; под ред. Т.А. Епояна. – М.: БЭСТ-принт, 2015. – 144 с.*

2. *Профилактика насилия в образовательных организациях. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2016. – 100 с.*

3. *Сетевое взаимодействие в решении кадровых проблем: В.В. Садырин и др. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2013. – 54 с.*

### **13 РАЗДЕЛ. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ОБРАЗОВАНИИ**

УДК 37.01

#### **Управление устойчивым развитием образовательной организации в условиях концептуальных изменений в образовании**

*Худин Александр Николаевич, д.п.н., проф., ректор Курского государственного университета, info@kursksu.ru*

*Подчалимова Галина Николаевна, д.п.н., проф., ректор ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», kiro46@mail.ru*

*Рассмотрены условия устойчивого развития образовательной организации (УРОО), определена совокупная детерминация УРОО, охарактеризован феномен управления УРОО, обоснован комплекс условий, обеспечивающих результативность управления УРОО.*

*Ключевые слова: концептуальные изменения в образовании, устойчивое развитие образовательной организации, управление устойчивым развитием образовательной организации.*

#### **Administrating sustainable development of educational organization under conditions of conceptual changes in education**

*Hudin Aleksandr Nikolaevich, doctor of education, professor, rector of Kursk State University*

*Podchalimova Galina Nikolaevna, doctor of education, professor, rector of Regional State Budgetary Institution of additional professional education "Kursk institute of educational development"*

*Sustainable development conditions of educational organization are considered, the cumulative determination of sustainable development of educational organization is defined, its administrating phenomenon is characterized, the conditions complex providing effectiveness of administrating of sustainable development of educational organization is reasonable.*

*Keywords: conceptual changes in education, sustainable development of educational organization, administrating sustainable development of educational organization*

Существенной характеристикой российского образования остается сохранение и развитие единого образовательного пространства [5]. Особую актуальность и целесообразность приобретает новый облик системы образования как системы, создающей

условия, возможности и опции для личностного и профессионального развития при гарантии их качества. Личностно ориентированная модель образования, учитывающая внешние вызовы и тенденции, позволит существенно повысить конкурентоспособность выпускников образовательных организаций [6]. Целью концептуальных изменений российского образования является обеспечение условий для его эффективного развития, направленного на формирование конкурентоспособного человеческого потенциала [6].

Указанная цель, согласно программным документам, должна быть достигнута за счет реализации следующего спектра задач: создания и распространения структурных и технологических инноваций в профессиональном образовании; развития современных механизмов содержания и технологий общего и дополнительного образования; выявления и развития талантливой молодежи, популяризация среди детей и молодежи научно-образовательной и творческой деятельности; создания инфраструктуры, обеспечивающей доступность образования независимо от места проживания обучающихся; подготовки и закрепления в образовании и науке научно-педагогических кадров; повышения конкурентоспособности российского образования; обновления кадрового потенциала преподавательского и административного состава; реализации индивидуальных траекторий обучающихся и их участия в территориально-распределенных сетевых образовательных программах; социальной ориентированности мероприятий, связанных с обеспеченностью доступа детей с ОВЗ или детей и молодежи из социально слабозащищенных групп населения; формирования системы оценки качества образования и образовательных результатов [6].

Образовательные организации, согласно концептуальным установкам, сформулированным государственными структурами, призваны обеспечить системные изменения. Однако, в качестве субъектов, инициирующих приоритетные направления развития образования, выступают также общественно-профессиональные сообщества, объединения (федеральные, региональные и муниципальные УМО, ассоциации, научные сообщества), а также педагогический и управленческий персонал ОО, обучающиеся и их родители.

В 2016 году нами проведено исследование проблемы адаптации руководителей ОО к концептуальным изменениям в образовании, сформулированным государственными структурами. Респондентам было предложено расположить названные изменения по степени их актуальности и значимости для повышения качества образования, развития человеческого потенциала обучающихся конкретной ОО.

В ходе анализа полученных данных выявлены существенные затруднения руководителей ОО в учете, соотнесении, согласовании интересов всех субъектов-инициаторов изменений по отношению к условиям конкретной ОО. Это обстоятельство во многом объясняется ситуацией, в которой роль государственных институтов в определении стратегии развития и управлении образованием является ведущей и не всегда учитывает социально-экономические особенности региона, муниципалитета, логику развития разнообразных образовательных систем [2, с. 6]. К тому же сказывается устаревший стереотип профессиональной деятельности управленцев «действовать по указанию свыше». При этом можно предположить, исходя из анализа научных работ и эмпирических данных, что немалое число ОО выступают в роли пассивных исполнителей (то есть далеко не авторов инициатив или субъектов, оказывающих существенное влияние на разработку и успешную реализацию приоритетных направлений развития образования) разного рода инициатив, выражаемых государственными структурами в области концептуальных изменений в образовании. Названное обстоятельство может являться следствием недостаточно эффективных моделей управления образовательными организациями. В то же время исследование концептуальных изменений в образовании вправе выступать в качестве основы для прогнози-

рования и проектирования способов адаптации ОО к происходящим и будущим изменениям, а также к решению важнейшей задачи - устойчивого развития ОО.

В процессе проектирования управленческих систем в условиях неопределенности, динамично изменяющегося мира, масштабности и разнообразия изменений в образовании, на наш взгляд, правомочным является обращение к такой концепции управления, реализация которой способна обеспечить устойчивое развитие ОО, что, безусловно, должно находить выражение в развитии человеческого потенциала обучающихся, повышении доступности качественного образования [7].

Исследованию проблемы управления устойчивым развитием образовательных систем служат общая теория управления (Ф.Б. Аунапу, В.Г. Афанасьев, Д.М. Гвишиани и др.), теория и практика управления образовательными системами (Т.М. Давыденко, В.И. Ерошин, Ю.А. Конаржевский, В.Ю. Кричевский, В.С. Лазарев, Э.В. Литвиненко, А.М. Моисеев, А.А. Орлов, М.М. Поташник, В.П. Симонов, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова др.).

К настоящему времени в педагогической науке успешно разрабатывается проблема управления качеством образовательного процесса как фактор его устойчивого развития (Г.А. Бордовский, Б.С. Иванов, Б.К. Коломиец, А.М. Ляпунов, А.А. Нестеров, В.В. Окрепилов, А.И. Субетто, Н.А. Селезнева, Ю.Г. Татур, С.Ю. Трапицын, Т.Н. Тягунова и др.).

Обращение к традиционным (процессный, системный, ситуационный) и инновационным (человеко-ориентированный, социо-природный, синергетический, футурологический) научным подходам к управлению социальными и образовательными системами, характеристика которых представлена в работах (С.Г. Воровщикова, Ю.В. Громыко, Б.С. Гершунского, Т.М. Давыденко, В.И. Ерошина, Ю.А. Конаржевского, В.Ю. Кричевского, В.С. Лазарева, А.М. Моисеева, А.А. Орлова, М.М. Поташник, П.И. Третьякова, К.М. Ушакова, Т.И. Шамовой и др.) позволяет сделать заключение, что *устойчивое развитие образовательной организацией является инновационным объектом управления*. В свою очередь, он представлен управляемой и самоуправляемой системами стратегически выверенных, сбалансированных, непрерывных качественных изменений в жизнедеятельности образовательной организации. Построение модели управления устойчивым развитием ОО как открытой, самоорганизующейся, саморазвивающейся образовательной системы позволяет определить следующие *параметры условий устойчивого развития образовательной организации*:

- устойчивое развитие ОО (а следовательно, и управленческая деятельность его администрации) призвано иметь не столько гомеостатические ориентиры, сколько инновационную стратегическую направленность и технологию развивающего характера, которые служат созданию условий для сбалансированной самореализации образовательных, духовно-нравственных, социо-культурных потребностей субъектов, культивирования способности ОО быть востребованной, социально-значимой;

- внешняя среда (политические, социально-экономические, экологические условия) должна поддерживать характер или не разрушающий внутреннюю активность образовательной организации, направленную на саморазвитие ее потенциала;

- устойчивое развитие ОО обеспечивается в процессе ее активного участия в коллективной разработке и реализации стратегии устойчивого развития муниципальной, региональной, федеральной системы образования;

- устойчивое развитие ОО основывается на ее инновационном поведении, что предполагает освоение современной технологической и управленческой культуры. Для этого необходима реализация новых принципов достижения целей, когда «средства достойны величия целей», а уровень административного давления на объекты управления значительно снижен, видоизменен с помощью предоставления права, гарантий, подключения самоуправляемых ресурсов субъектов ОО.

Поэтому ведущей характеристикой модели управления устойчивым развитием ОО выступает создание условий культивирования дискретных управленческих подсистем субъектов ОО.

*Условиями устойчивого развития ОО* выступают: свобода выбора, заключающаяся в способности ОО определить пути развития без осуществления давления, нажимов извне; открытость для взаимодействия и обмена информацией и «энергией» с окружающей средой; проявление инициативы у руководителей, педагогов, стремления к самосовершенствованию, самореализации, повышению эффективности ОО; реализация выдвигаемых инициатив с доведением результатов до положительных, с получением эмоциональной удовлетворенности от разнообразной и продуктивной деятельности; развитие образовательной системы в системе диалогического взаимодействия на различных уровнях; ориентация образовательной системы на цели саморазвития, профессиональный рост персонала, развитие личности обучающихся и др.

*Совокупная детерминация устойчивого развития ОО*, которую необходимо учитывать в процессе разработки модели управления ОО, включает в себя:

- *внешние факторы* (потребность в новом качестве образования, независимая система оценки качества, особенности рынка образовательных услуг, рост конкуренции между ОО, ужесточение требований со стороны потребителей образовательных услуг; взаимопроникновение мировых, европейских, отечественных и региональных тенденций развития образования);

- *внутренние факторы* (определение и реализация миссии ОО, стратегии ее развития; внутриорганизационная система оценки качества образования; человеческий потенциал субъектов ОО; внутриорганизационная система стратегического, обучающего, корпоративного управления; позитивная динамика качества подготовки кадров; системное сбалансированное внедрение инноваций; качество формирования ключевых компетенций выпускников; качество проектной и исследовательской деятельности; полисубъектное диалогическое взаимодействие участников образовательного процесса; развитие управленческих систем субъектов ОО; качество ресурсного обеспечения ОО; мотивация персонала на инновационную деятельность; организационная культура ОО);

- *случайные факторы развития; результат, достигнутый на том или ином уровне и этапе развития ОО;*

- *условия устойчивого развития образовательной организации*, созданные в ходе управленческого воздействия и способствующие достижению нового качества развития и результата [9].

Для перехода к устойчивому развитию необходимы управленческие решения и действия, которые должны иметь опережающий характер (А.Г. Гранберг, В.И. Данилов-Данильян, К.С. Лосев, Е.С. Шопхоев). Феномен управления устойчивым развитием образовательной организации заключается в гарантированном достижении стратегических целей развития ОО.

Как это обеспечивается? *Управление устойчивым развитием образовательной организацией* (УРОО) осуществляется посредством непрерывного активного взаимодействия управляющей и управляемой подсистем в направлении обеспечения синергизма как эффекта дополнительного результата от согласованного взаимодействия элементов системы управления ОО, оптимального перераспределения ресурсов, обеспечения динамического равновесия, поддерживающего внутренний баланс ОО как открытой системы с помощью ресурсов, обнаруженных во внешней среде, достижения конечных результатов за счет гибкости системы и рефлексивно-развивающихся методов управления. *Управление устойчивым развитием ОО* выступает как процесс принятия управленческих решений в отношении миссии, стратегии ОО; как аппарат управления качеством; как система управленческих действий и операций по сбалансированному

внедрению инноваций в области обеспечения доступности качественного образования. *Управление устойчивым развитием ОО* является корпоративной деятельностью субъектов разного типа и уровня, направленной на мобилизацию внутренних ресурсов образовательных систем ОО, использование возможностей внешнего окружения для перевода системы в качественно новое состояние. Конечная цель *управления устойчивым развитием ОО* состоит в достижении эффективности инновационных процессов, качества их ресурсного обеспечения, высокой конкурентоспособности образовательных продуктов.

Одна из ведущих концептуальных идей, лежащих в основе построения модели управления устойчивым развитием ОО, заключается в следующем: эффективность воздействия на эволюцию системы зависит не столько от его силы, сколько от соответствия собственным тенденциям системы. В этой связи следует учитывать механизм резонансного возбуждения, который выражается реагированием системы на воздействия, согласованные с её собственными свойствами. Результат управленческих воздействий не является пропорциональным затраченным усилиям, и одновременно предусматривает направление поиска «точек», в которых управленческое воздействие на систему окажется наиболее эффективным.

Суть управления УРОО заключается в признании способности образовательных систем «саму себя строить, структурировать, нужно только правильно инициировать желательные для человека тенденции саморазвития этой системы» (И. Пригожин). В связи с этим возрастает роль системы мотивационного развития персонала, а также создание руководителями условий для самоуправляемого развития образовательных систем, что предполагает приведение в действие особого механизма, стимулирующего активность внутренних детерминантов развития и обеспечивающих интенсивное развитие управленческих систем субъектов образовательной организации. Это определяет логику управления: не от внешних управленческих воздействий к управляемой системе, а от самой управляемой системы, избирательно относящейся к внешним воздействиям руководителей ОО, ее структурных подразделений. Поэтому в содержании управления входит развитие управленческих систем субъектов ОО. Используя механизмы управления, руководители ОО, ее структурных подразделений тем самым апеллируют к резонансным зонам, отражающим внутреннюю природу управленческих систем субъектов ОО. Управление устойчивым развитием ОО, кроме своей главной функции, заключающейся в обеспечении сбалансированности инновационных процессов, регулировании самоуправляемого развития управленческих систем, т.е. поддержании упорядоченности системы и сохранении определяющих параметров в процессе перехода из одного качественного состояния в другое, выполняет ряд дополнительных функций, выделенных Т.М. Давыденко: *поддерживающую* функцию, обеспечивающую сохранение таких свойств системы, от которых зависит стабильность полученных ранее результатов; *побуждающую* функцию, выполняющую роль стимулирования активности и максимального использования возможностей внутренних факторов развития управленческих систем; *преобразующую* функцию, которая реализуется в конструктивном изменении субъектов взаимодействия, в развитии их потенциала [4].

Понимание управления устойчивым развитием ОО как «полисубъектного диалогического взаимодействия» (Т.М. Давыденко, В.И. Коваленко) приводит к необходимости использования субъект-субъектных методов развития управленческих систем, включающих рефлексивную диагностику, рефлексивно-аналитическую беседу, имитационные игры (игровое моделирование), методы анализа конкретных ситуаций и др.

Таким образом, результативность управления УРОО определяется комплексом условий: *системно-стратегических, организационно-педагогических и субъектно-*

*личностных. Системно-стратегические условия* характеризуются реализацией стратегии системного управленческого взаимодействия; созданием и развитием системы оценки качества; направленностью управления УРОО на достижение нового качества образовательной системы; применением диалогической стратегии в управлении, обеспечивающей саморазвитие управляющей и управляемой подсистем; использованием субъект-субъектных методов соуправляемого и самоуправляемого развития управленческой и др.. В *группу организационно-педагогических условий* входят: создание организационной структуры управления, обеспечивающей «системное обслуживание» устойчивого развития образовательной организации как системы; развитие в образовательной организации многообразных дискретных управленческих систем, ориентированных на выполнение миссии ОО, реализацию стратегии ее развития, создание условий для самоорганизации деятельности педагогов и обучающихся. *Субъектно-личностные условия* представлены системой мотивационного развития персонала, обеспечением полисубъектного диалогического взаимодействия всех участников образовательного процесса, реализацией технологий формирования и развития полисубъектности; достижением самоуправляемого профессионально-личностного развития субъектов управления; готовностью субъектов корпоративного управления к принятию базовой стратегии ОО и способностью к разработке частных стратегий для конкретных рабочих программ, развития структурных подразделений и др. К числу *ресурсных условий* управления УРОО принадлежат: создание нормативно-правовой базы инновационной деятельности в области управления УРОО, подготовка внутриорганизационных менеджеров оценки качества, развитие профессиональной компетентности персонала ОО в области управления образовательными системами, информационное обеспечение инновационных процессов.

1. Алексеевский, В.С. *Синергетика менеджмента устойчивого развития. Монография.* – Калуга, 2006. – 328 с.

2. *Государственная программа РФ "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы. Утверждена постановлением Правительства РФ от 15 апреля 2014 г. № 295*

3. Волков В.Н. *Влияние изменений в образовании на управление школой // Непрерывное образование в Санкт-Петербурге.* - 2016. - Вып.1-2 (3-4) - С. 5-12.

4. Давыденко, Т.М. *Рефлексивное управление школой: теория и практика: Монография.* – М.– Белгород, 1995. – 252 с.

5. *Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 года №1662-р.*

6. *Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29 декабря 2014 г. № 2765-р.*

7. Подчалимова, Г.Н. *Проектирование содержания дополнительного профессионального образования руководителей школ: теория и практика: Монография.* – М. – Курск, 2001. – 503 с.

8. *Стратегия и проблемы устойчивого развития России в XXI веке / Под ред. А.Г. Гранберга, В.И. Данилова-Данильяна, М.М. Циканова.* – М., 2002. – 268 с.

9. Худин, А.Н. *Теория и практика управления устойчивым развитием образовательного процесса в университете: Монография.* – Курск, 2008. – 360 с.

УДК 37.01

**Развитие регулятивно-коммуникативных умений старшеклассников в процессе личностно ориентированного образовательного проектирования**

Подчалимова Галина Николаевна, д.п.н., проф., ректор ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», kiro46@mail.ru

Маркина А.А., к.п.н., г. Курск

*Рассматриваются особенности развития регулятивно-коммуникативных умений старшеклассников в процессе личностно ориентированного образовательного проектирования электронных образовательных продуктов обучающимися под руководством педагогов.*

*Ключевые слова: регулятивно-коммуникативные умения, личностно ориентированное образовательное проектирование, образовательный продукт.*

**Development of senior pupils' regulative and communicative skills in the process of personally focused educational design**

*Podchalimova Galina Nikolaevna, doctor of education, professor, rector of Regional State Budgetary Institution of additional professional education "Kursk institute of educational development"*

*Markina A.A., candidate of pedagogical sciences*

*Features of the development of senior pupils' regulative and communicative skills in the process of personally focused educational design of electronic educational products made by pupils under the teachers' direction are considered in the article.*

*Keywords: regulative and communicative skills, personally focused educational design, the educational product.*

Реализация развивающего потенциала школьного образования во многом обеспечивается системной деятельностью по формированию универсальных учебных действий (УУД), которые являются инвариантной основой воспитательного и образовательного процессов. Ученые (А.Г. Асмолов, О.А. Карабанова) рассматривают владение обучающимися УУД в контексте их готовности к успешной социализации, непрерывному личностному самосовершенствованию, саморазвитию.

Согласно ФГОС общего образования, в одном ряду с такими значимыми видами универсальных учебных действий, как личностные и познавательные, важное место занимают регулятивные и коммуникативные УУД. Регулятивные действия способствуют организации обучающимися собственной деятельности и включают целеполагание, прогнозирование, планирование, контроль, оценку, коррекцию, элементы волевой саморегуляции, которая выступает как способность к мобилизации своих сил, к волевому усилию – выбору в ситуации мотивационного конфликта, к преодолению препятствий (А.М. Кондаков, И.М. Логвинова, В.В. Фирсов и др.). Коммуникативные действия обеспечивают, по мнению Г.М. Андреевой, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, социальную компетентность, умение участвовать в коллективном обсуждении, учитывать позицию собеседника, продуктивно строить сотрудничество и речевое взаимодействие.

Регулирование коммуникативной деятельности старшеклассников и развитие их регулятивно-коммуникативных умений (РКУ) – это одна из приоритетных задач подготовки конкурентоспособных выпускников. Известно, что в старшем школьном возрасте саморазвитие, саморегуляция и самоуправление коммуникативной деятельностью приобретают для обучающихся особый личностный смысл.

Как показало наше исследование, к числу ведущих условий развития регулятивно-коммуникативных умений старшеклассников относится их интерактивная деятельность по *проектированию образовательных продуктов*, которая, согласно А.В. Хуторскому, способствует формированию субъектной позиции обучающихся в построении и реализации образовательного процесса, поиску направлений и способов достижения личностно ориентированных результатов, целей, содержания, технологий.

Развитие РКУ старшеклассников находится в прямой зависимости от процессов и результатов самопознания, самоуправления, самоопределения, самовыражения, актуализации творческих способностей, сотворчества, сотрудничества, то есть всех тех

характеристик, которые свойственны *личностно ориентированному образовательному проектированию*.

Образовательное проектирование характеризуется как условие развития личности (Т.И. Шамова, Г.Н. Подчалимова), «условие развития субъекта образования» (И.Ю. Малкова), как механизм становления субъектной активности обучающихся в определении образовательных маршрутов (А.К. Осницкий, Л.Н. Павлова, И.Ю. Малкова), поскольку предоставляет возможность обучающимся не только самостоятельно планировать образовательную деятельность, но и участвовать в определении содержания обучения, разработке образовательных продуктов с их последующей реализацией (Г.Н. Прозументова).

Тем самым, образовательное проектирование, как правило, имеет личностно ориентированную, практико-ориентированную и инновационную направленность. Одной из ярких его характеристик выступает результат проектирования, который представлен образовательным продуктом (А.В. Хуторской).

*Образовательный продукт* (ОП) – это понятие, которое мы используем для обозначения и оформления инновационного замысла, инициативы, появившихся в результате синтеза индивидуального и полисубъектного опыта определения содержания образовательной деятельности, или возникшей в процессе сотрудничества педагогов и старшеклассников новации в отношении построения содержания образовательных программ, учебных предметов, учебного материала; оформления программы предстоящей деятельности по реализации разработанного содержания [2]. Образовательный продукт предусматривает оформленный комплекс инновационных идей, которые каждый участник выдвигает в личностно-смысловом и ценностном контексте не только по отношению к себе, но и по отношению к партнерам совместной деятельности. Вместе с тем, образовательный продукт – это мотивированный, целенаправленный, совместный способ изменения педагогической действительности, основанием которого является самоопределение обучающихся в ценностно-смысловом аспекте; это описание ведущих педагогических идей, лежащих в основе проекта образовательного продукта и процесса его разработки и реализации; это определение личностно ориентированных планируемых результатов, системы программируемых и реализуемых действий, необходимых условий и средств достижения определенных целей. Реализационный аспект образовательного проектирования предполагает создание модели проекта и деятельность по его ресурсному обеспечению. Реализация проекта ОП невозможна без единства этих двух видов деятельности [4]. Таким образом, мы выходим на три вида документов: собственно проект-концепция содержания ОП, его реализационный блок (моделирование, конструирование, регулирование) и блок обеспечения (нормативно-правовой, материально-технический, управленческий и др.).

Важно заметить, что образовательное проектирование является интегративным процессом, изучение которого опирается на данные педагогики, психологии, социологии, экономики и менеджмента. Поэтому в процессе проектирования ОП весьма правомерным является проигрывание старшеклассниками различных социальных ролей (учителя-проектировщика образовательных программ, школьного управленца, педагога-психолога, менеджера, специалиста маркетинговой деятельности и др.), во многом обусловленных их будущими профессиональными предпочтениями, выявленными в ходе педагогического сопровождения профессионального выбора.

Образовательные продукты, проектируемые в совместной деятельности старшеклассников и педагогов, представляют собой учебно-методический результат образовательной практики, который в нашем исследовании выражен в таких формах, как: учебно-методическое описание процесса организации обучения по развитию регулятивно-коммуникативных умений (цель, содержание, технологии, формы обучения,

мониторинг результативности, модели деятельности учащегося и педагога и т.д.); описание необходимых условий реализации данного продукта в практической деятельности; комплект учебно-методических разработок, обеспечивающих реализацию самообразовательной практики старшеклассников, направленной на непрерывное саморазвитие РКУ.

Примером образовательных продуктов, подготовленных в процессе нашего исследования обучающимися под руководством педагогов, явилась серия электронных лекций, бесед, заданий, видеосюжетов, интервью, сценарных планов организационно-деятельностных игр, контрольно-измерительных материалов, которые вошли в содержание электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК), направленного на саморазвитие регулятивно-коммуникативных умений.

ЭУМК – коллективно созданный проект образовательного продукта. Важно подчеркнуть, что он содержит описание обучающимися философского замысла инновационного варианта построения образовательного процесса, который явился следствием коллективного поиска и определения методологических, педагогических, психологических, кадровых, нормативно-правовых, материально-технических, информационных условий и оснований, необходимых для развития РКУ в условиях конкретного образовательного учреждения; является конструктом, состоящим из содержательных, технологических, методических единиц, с помощью которых можно проектировать аналогичные ОП; задает вектор индивидуализации образовательного процесса в целях развития регулятивно-коммуникативных умений старшеклассников; представляет и обосновывает общую структуру рабочей программы, позволяющей учесть все аспекты развития регулятивно-коммуникативной деятельности старшеклассников и добиться высоких образовательных результатов.

Как показало наше исследование, *развитию мотивационно-ценностного компонента регулятивно-коммуникативных умений* служат выполнение старшеклассниками следующих видов деятельности: подготовка видеорепортажей о жизни и профессиональной деятельности успешных выпускников школы; интервью на тему: «Роли, которые вы играете на работе и в жизни в целом», «Коммуникативные проблемы, возникающие в профессиональной деятельности» (беседы с руководителями учреждений, сотрудниками учреждения и др.); видеосъемки и анализ конфликтных коммуникативных ситуаций; анализ видеорепортажей и видеосъемок на основе соответствующего плана; самооценка состояния развития регулятивно-коммуникативных умений посредством применения соответствующих диагностических методик; ведение личного журнала (электронной записной книжки) для фиксации основных событий, имеющих отношение к проблемам общения; самооценка видеозаписи публичного выступления, выполненного старшеклассником; взаимеоценка видеозаписи публичного выступления, выполненного старшеклассником; оценка видеозаписи публичного выступления старшеклассника, выполненная независимым экспертом. В нашем исследовании *развитие когнитивного компонента регулятивно-коммуникативных умений* успешно осуществлялось благодаря различным видам самостоятельных работ, выполняемых старшеклассниками с помощью электронных ресурсов: индивидуальной работе в режиме электронного УМК; телеконференциям (вебинарам) с участием видных деятелей, знаменитых выпускников школ (работа в Skype); использованию возможностей электронной почты, интернет-ресурсов; самостоятельному поиску и обработке информации по вопросам коммуникативной деятельности с использованием виртуальной библиотеки, поисковой системы, интернет-каталога; работе с электронным справочником, электронной энциклопедией; видеоурокам-семинарам, видеоурокам-лекциям; образовательным электронным курсам для дополнительной (углубленной) подготовки; организационно-деятельностной игре «Проектируем индивидуальную программу развития регулятивно-коммуникативных

умений»; выполнению индивидуальных контрольных заданий для оценки результатов самостоятельной работы и др.

В целях *развития организационно-деятельностного компонента регулятивно-коммуникативных умений* мы предлагали старшеклассникам выполнение заданий и упражнений по электронному задачнику, который составлялся их сверстниками; ведение личного журнала (электронной записной книжки) для фиксации основных событий дня, если они имеют отношение к вопросам общения; записи основных идей, положений, необходимых для развития регулятивно-коммуникативных умений; сбор и систематизацию конфликтных ситуаций, анализ их причин; участие в интерактивном диалоге (каждый запрос пользователя в этом случае вызывал ответное действие системы и наоборот); интерактивное взаимодействие с помощью Web-страницы; компьютерную визуализацию учебной информации по теме; составление рассказов (подробного описания) о конфликтных ситуациях с подробным изложением мыслей, чувств, намерений участников события; обсуждение своих проблем со сверстником (другим собеседником) или с группой лиц; подготовку презентаций по конкретным проблемам коммуникативной деятельности; участие в дискуссии по определенным темам; выполнение заданий по образцу, направленных на решение образовательных задач; участие в дистанционных конкурсах, коммуникативных играх; применение правил знакомства в сети Интернет, этикета электронной, деловой и личной переписки, специфического символического языка, позволяющего передать в сообщении определенное настроение, чувства; подготовку мультимедиа-выступления по определенной теме (поиск информации, работа над текстом, написание мультимедиа-сочинения с видеоиллюстрациями); выполнение исследовательских проектов по наиболее актуальным вопросам регулятивно-коммуникативной деятельности с качественной и количественной фиксацией результатов наблюдений, анализа; компьютерное моделирование (информационно-описательное, наглядное) изучаемой темы; создание и работа HomePage («Домашней страницы») – личного сайта с размещением личностных принципов регулятивной и коммуникативной деятельности.

Для развития *рефлексивного компонента регулятивно-коммуникативных умений* нами использовались собеседование; компьютерное тестирование, включающее задания в тестовой форме, тесты; эссе и иные творческие работы; рефераты; электронные обучающие задания в тестовой форме, тестовые задания, тесты; виртуальный коллоквиум; формы самоконтроля: рецензирование старшеклассниками работ друг друга; оппонирование по рефератам, проектам, исследовательским работам; экспертные оценки группами, состоящими из старшеклассников и учителей; заполнение оценочных листов; заполнение зачетных листов; самоанализ; оценочная строка; портфолио; самоотчет; рефлексивные дневники; заполнение карты-маршрута выполнения внеклассной самостоятельной работы.

Таким образом, развитие регулятивно-коммуникативных умений старшеклассников в условиях образовательного проектирования рассматривается нами как процесс, интегрированный в личностно ориентированную образовательную систему, который осуществляется в логике определения личностного смысла процесса развития названных умений; планирования результатов их саморазвития; моделирования, программирования, конструирования и реализации обучающимися содержания образовательных продуктов, способствующих развитию регулятивно-коммуникативных умений; рефлексии процесса, условий и достигнутого результата.

1. Малкова, И.Ю. Концепция и практика организации образовательного проектирования в инновационной школе: автореф. дисс... докт. пед.наук: 13.00.01. – Томск, 2008. – 43 с.

2. Маркина А.А. Развитие регулятивно-коммуникативных умений старшеклассников в процессе образовательного проектирования: автореф. дисс... канд.пед.наук:

13.00.01. - Курск, 2014. - 22 с.

3.Маркина А.А. Коллективное проектирование образовательного продукта старшеклассниками в целях развития регулятивно-коммуникативных умений // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – № 8 (124). – С. 202-204

4.Подчалимова, Г.Н. Теория и практика проектирования содержания дополнительного профессионального образования руководителей школ: дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.08. – Курск, 2001. – 568 с.

5.Прозументова, Г.Н. Проблема субъекта совместной деятельности в образовательном проектировании / Г.Н. Прозументова, И.Ю. Малкова // Психология образования. Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 26. – С. 170-174

6.Хуторской, А.В. Личностная ориентация образования как педагогическая инновация // Школьные технологии. – 2006. – № 1. – С. 3-12

7.Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64

8.Шамова, Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 378.11

#### **Полисубъектное управление развитием образовательного процесса**

Ильина Ирина Викторовна, д.п.н., проф. кафедры непрерывного профессионального образования Курского государственного университета, fpkkursk@yandex.ru

В статье представлены основные подходы к полисубъектному управлению развитием образовательного процесса, рассматриваются приоритеты инновационной стратегии развития, раскрываются условия его эффективности.

Ключевые слова: полисубъектное управление развитием, взаимодействие субъектов образовательного процесса, конкурентоспособность.

#### **Polysubject management of the development of educational process**

Ilyina IrinaVictorovna, doctor of education, professor of the department of professional continuing education of Kursk State University

The main approaches to preparation of polysubject management of the development of educational process are presented in article, priorities of the innovative development strategy are considered, conditions of its efficiency are revealed.

Keywords: polysubject management of the development, interaction of the subjects of educational process, competitiveness

В настоящее время особое внимание в стране уделяется модернизации образования, главной целью которого является повышение качества образовательного процесса в образовательной организации. Это в значительной степени зависит от качества управления. Решение этой проблемы невозможно осуществить исключительно эмпирическими методами. Нужны новые идеи, прежде всего на уровне управления развитием данной подсистемы.

Известно, что измерение и оценка эффективности управления образовательным процессом является ведущим условием успешного функционирования и развития любой образовательной системы. Это позволяет обеспечить активное воздействие на текущее состояние образовательного процесса, установить направление и объем изменений, выявить наиболее важные факторы, влияющие на развитие процессов, отслеживать и координировать образовательную деятельность, прогнозировать изменения в целях подготовки кадров нового поколения, готовых и способных к самостоятельному и ответственному решению жизненно и профессионально важных проблем.

Оценка эффективности образовательного процесса в образовательной организации позволяет сделать заключение о наиболее предпочтительном виде управления: поли-

субъектном или моносубъектном. Известно, что включение субъектов образовательного процесса в полисубъектные взаимоотношения способствует развитию их субъектности, авторства, обеспечивает творческую активность, способность к диалогу. Субъектность всех участников образовательного процесса рассматривается как ключевая характеристика. Инновации в управлении образовательным процессом в вузе связываются с реализацией полисубъектной концепции управления, обеспечивающей максимальную эффективность процесса развития субъектности участников образовательного процесса [2, с.117].

При рассмотрении понятия эффективное управление мы исходим из того, что существует понимание эффективности человеческой деятельности в различных сферах, которая воспринимается как действенная, результативная, производящая эффект работа. Эффектом в теории управления называется взаимодействие, имеющее результат (Т.И. Шамова). Эффективность при этом характерна не для любого взаимодействия, а только для такого, которое является целенаправленным. Данная категория тесно связана с управлением, отражает определенное отношение результата деятельности к реализуемым целям, указывает на соотношение результата деятельности к затратам на его получение [4, с.59].

Оценка эффективности процесса управления осуществляется на основе определенных критериев и показателей. В теории менеджмента в настоящее время не сформирована критериальная база в области управления развитием образовательного процесса в высшей школе. Исследователи проблемы (Т.М. Давыденко, И.Ф. Исаев, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.) отмечают, что многоплановость и полифункциональность управления образовательным процессом не позволяют определить единые критерии и показатели, разработать унифицированные измерители его эффективности [4, с.44].

При определении критериев и показателей полисубъектного управления развитием образовательного процесса как системы мы исходили из следующих методологических положений: критерии эффективности полисубъектного управления развитием образовательного процесса связаны с его целями; совокупность критериев отражает совокупность процессуальных и результирующих аспектов управленческой деятельности; критерии как мерила оценки управленческой деятельности тесно связаны с принципами полисубъектного управления. Эффект от реализации одного или нескольких принципов должен оцениваться определенным критерием; критерии должны характеризовать важнейшие связи и отношения, характерные для изучаемой системы; каждый критерий имеет систему показателей, которые могут рассматриваться как признаки полисубъектного управления и допускать количественную характеристику, отражающую интенсивность проявления того или иного качественного признака; система критериев полисубъектного управления развитием образовательного процесса в вузе должна быть универсальной, на ее основе можно оценивать эффективность управления любого вида, в то же время она должна отражать специфику полисубъектного управленческого взаимодействия, акцентировать внимание на его существенных аспектах.

Использование системного подхода при анализе критериев эффективности полисубъектного управления развитием ориентирует нас на анализ наиболее значимых управленческих отношений в образовательной системе. В качестве таких отношений следует рассматривать: отношения между персональными субъектами управления; отношения между персональными и коллективными субъектами управления, а также организационным объектом управления; отношения между субъектами управления и объектами управленческих воздействий; отношения между предыдущими состояниями образовательной системы, ее компонентов и последующими.



В соответствии с данным подходом мы посчитали необходимым выделить основные и вспомогательные критерии эффективности полисубъектного управления развитием образовательного процесса в вузе: полисубъектность – критерий, согласно которому оценивается характер взаимоотношений между персональными субъектами управления, а также уровень развития персональных субъектов управления; интегративность – критерий, обеспечивающий оценку взаимоотношений между персональными, коллективными, организационными субъектами управления, а также уровень развития коллективного и организационного субъектов образовательной деятельности; креативность – критерий, характеризующий отношения между субъектами и объектами управления, субъектами управления и процессами, которыми они управляют, определяющий результативность образовательной и управленческой деятельности.

В качестве вспомогательного критерия рассматривается совершенствование образовательного процесса как системы и ее компонентов. Данный критерий обеспечивает оценку взаимоотношения между различными состояниями образовательной системы, обеспечивает выявление степени ее изменения, развития на протяжении исследуемого промежутка времени.

Известно, что эффективность управления любой социальной системой оценивается по результатам коллективного труда организационного субъекта, по конечному продукту. Кроме того, результатом эффективности управления образовательным процессом образовательной организации является развитие личности субъектов профессиональной деятельности. К числу ведущих показателей результативности процесса управления относится создание условий для продуктивного взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Включение всех субъектов образовательного процесса в управленческое взаимодействие приводит к формированию у них особого качества – полисубъектности. Наличие у субъектов управления этого интегративного качества может быть рассмотрено как важнейшее условие эффективности полисубъектного управления развитием образовательного процесса в вузе. При этом каждый студент, преподаватель, руководитель структурного подразделения должен владеть навыками управления и самоуправления, конструктивно взаимодействовать с коллегами, осуществлять функции субъекта управления и самоуправления.

При оценке эффективности полисубъектного управления развитием образовательного процесса в вузе необходимо выявить уровень развития полисубъектности у всех его участников. В качестве основных характеристик для определения реального уровня развития полисубъектности можно выделить: инициативность, толерантность, ответственность, организованность, направленность на другого человека, стремление к сотрудничеству, включенность в коллективные творческие дела. Названные качества можно объединить в три основных показателя полисубъектности: наличие у всех субъектов установки на сотрудничество и взаимопонимание, продуктивный диалог; операционально-технологическая готовность к интерактивному взаимодействию; полисубъектная готовность к управленческому взаимодействию. На основе выделенных показателей определяются уровни сформированности полисубъектности управления развитием образовательного процесса в университете [5, с.38].

На первом, самом низком уровне выявляется неготовность к полисубъектному управленческому взаимодействию. Субъектов характеризует нежелание взаимодействовать для решения конкретных образовательных и управленческих задач, низкая включенность в решение коллективных и общеузовских проблем, в разработку проектов, в инновационную деятельность, отсутствие инициативы и ответственности за общие дела, узкое субъектное поле; нежелание овладеть технологией полисубъектного управленческого взаимодействия.

Второй уровень характеризуется ориентационной готовностью к полисубъектному управленческому взаимодействию, готовностью субъекта к освоению технологий полисубъектного управленческого взаимодействия, желанием субъектов решать образовательные и управленческие задачи совместно с другими субъектами, наличием установок на достижение компромисса при согласовании целей, действий, наличием ответственности за узкий участок деятельности (частичный результат), небогатым опытом полисубъектного управленческого взаимодействия, слабым развитием лидерских качеств, недостаточным уровнем включенности в коллективные и общеузовские дела, в управленческую деятельность. При включении в управление субъекты используют моносубъектный стиль управленческого взаимодействия.

Третий уровень характеризует технологическую готовность к осуществлению полисубъектного управленческого взаимодействия. Этот уровень развития полисубъектности характеризуется: наличием у субъекта установки на сотрудничество, взаимопонимание, взаимопомощь, склонностью к совместному решению образовательных и управленческих задач, наличием установки на другого человека, достаточно широким субъектным полем, владением технологиями организации совместной деятельности, наличием ответственности за общее дело, инициативы, владением умениями самоорганизации и саморегуляции, активным включением в управленческую деятельность, коллективные и общеузовские дела. На этом уровне развития субъект при включении в управление использует коллегиальный стиль управленческого взаимодействия, имеет положительный опыт полисубъектного взаимодействия.

Четвертый уровень – ценностно-смысловой готовности к полисубъектному управленческому взаимодействию. Этот уровень характеризуется наличием ценностно-смысловой установки на сотрудничество, полисубъектное взаимодействие при решении образовательных и управленческих задач, наличием ценностного отношения к коллективу, общению с коллегами и студентами, к целевым установкам, способам осуществления полисубъектного управленческого взаимодействия, к демократическим установкам, критериям оценки эффективности полисубъектного управления, оптимальным использованием в управлении моносубъектных и полисубъектных форм реализации управленческих функций, достижением на этой основе успеха в решении управленческих задач, хорошим владением техникой и технологией полисубъектного управленческого взаимодействия, эффективным использованием механизмов согласования целей, предпочтений, действий субъектов, широким субъектным полем; богатым позитивным опытом полисубъектного управленческого взаимодействия, творческой инициативой в межсубъектной активности; высоким уровнем включенности в коллективные и общеузовские дела и высокой личной значимости этих дел, проявлением ответственности за дело в целом и деятельность других людей. В управлении такой субъект использует в основном полисубъектный стиль взаимодействия [2, 228].

Для становления и эффективного функционирования полисубъектного управления недостаточно хорошего уровня развития полисубъектности у участников образовательного процесса. Необходимо добиться, чтобы отдельные субъекты действовали совместно как единый образовательный ансамбль – организационный полисубъект.

Выбор в качестве критерия эффективности полисубъектного управления развитием образовательного процесса вуза интегративности обосновывается тем, что главным мерилем развития как персонального, так и коллективного субъекта, является степень интеграции их структур, обеспечивающих творческое взаимодействие субъектов (Ю.А. Конаржевский, Т.И. Шамова и др.) [4, 96].

Мы исходили из того, что творческое взаимодействие субъектов возможно только в условиях инновационной структуры управления развитием образовательного процесса в образовательной организации, в основе которой – полисубъектное взаимодействие всех его участников. Сотворчество субъектов управления развитием продуктивно осуществляется при условии высокой теоретической подготовки всех участников данного процесса, поскольку способность к полисубъектному взаимодействию предполагает наличие высокого уровня их компетентности. В связи с этим важно было выявить уровень сформированности управленческих знаний и умений, а также способность принимать взвешенные решения, предвидеть их последствия для продуктивного управления школой.

Исходя из вышесказанного, взаимодействие субъектов в образовательном процессе вуза мы понимаем как целенаправленную интеграцию, кооперацию, налаживание партнерских отношений между коллективным, персональными и организационными субъектами управления. Данное взаимодействие обеспечивает поддержание и развитие образовательного процесса в вузе, сохранение или видоизменение структуры, способствующие переводу ее в новое качественное состояние на основе собственных тенденций, закономерных связей, принципов управления развитием.

1. Гительман, Л.Д. Преобразующий менеджмент: лидерам организаций и консультантам по управлению. – М.: Дело, 1999. – 496 с.

2. Ильина, И.В. Управление развитием профессиональной переподготовки руководителей школ на муниципальном уровне. – М.: МПГУ, 2005. – 385 с.

3. Ильина, И.В. Инновационная образовательная платформа профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических работников [Электронный ресурс] // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – № 1 (29). – 2014. URL: <http://scientific-notes.ru/pdf/026-028.pdf>.

4. Менеджмент в управлении школой / Под ред. Т.И. Шаповой. – М., 1992. – 120 с.

5. Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.М. Управление образовательными системами. – М.: «Академия», 2002. – 268 с.

УДК 378.11

#### **Формирование компетентности руководителей в области внутриорганизационного оценивания качества образовательного процесса**

*Белова Светлана Николаевна, доц., к.п.н., проректор по учебно-методической работе ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», [sn.belova@kiro46.ru](mailto:sn.belova@kiro46.ru)*

*В статье определена структура и содержание компонентов профессиональной деятельности руководителя при осуществлении внутриорганизационного оценивания качества образовательного процесса (ВОКОП) с учетом задач (обязанностей) и основных направлений (видов) деятельности руководителя. Раскрыта структура компетентности руководителя в области ВОКОП. Охарактеризованы формы формирования компетентности руководителя в области ВОКОП.*

*Ключевые слова: внутриорганизационное оценивание качества образовательного процесса; компетентность руководителя.*

#### **Formation of heads' competence in the field of estimation of quality of educational process inside the organization of education**

*Belova Svetlana Nikolaevna, the associate professor, candidate of pedagogical science, pro-rector for educational and methodical work of the Regional State Budgetary Institution of additional professional education "Kursk institute of educational development"*

*In the article the structure and the content of components of professional activity of a chief in the process of realization of estimation of quality of educational process inside the organization of education are determined taking into account tasks (duties) and the main directions (types) of activity of the chief. The structure of competence of the chief in the field*

*of estimation of quality of educational process inside the organization of education. Forms of formation of competence of the chief are characterized.*

*Keywords: estimation of quality of educational process inside the organization of education, competence of the chief.*

Современные концептуальные изменения в образовании определяют необходимость совершенствования внутреннего оценивания качества образовательного процесса и, как следствие, теоретической и практической подготовки руководителей образовательных организаций в данной области.

Анализ нормативных документов в сфере образования РФ позволяет сделать вывод о важности организации и осуществления внутреннего оценивания качества образовательного процесса и сформированности компетентности руководителей в данной области. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ к компетенции образовательной организации в установленной сфере деятельности относятся: проведение самообследования, обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования; осуществление текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, установление их форм, периодичности и порядка проведения; индивидуальный учет результатов освоения обучающимися образовательных программ, а также хранение в архивах информации об этих результатах на бумажных и (или) электронных носителях (статья 28. Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации). Особо следует отметить, что в 273-ФЗ речь идет о самообследовании, самостоятельной диагностике, самообслуживании – направлениях, относящихся к функциям анализа эффективности деятельности всей образовательной организации, а не только образовательных достижений обучающихся.

На необходимость формирования внутренней системы оценки качества образования указывается в Порядке проведения самообследования образовательной организацией, утвержденным приказом Минобрнауки РФ от 14 июня 2013 г. № 46. В котором подчеркивается, что в процессе самообследования проводится оценка образовательной деятельности, системы управления организации, содержания и качества подготовки обучающихся, организации учебного процесса, востребованности выпускников, качества кадрового, учебно-методического, библиотечно-информационного обеспечения, материально-технической базы, функционирования внутренней системы оценки качества образования. Каждая образовательная организация призвана осуществить самообследование с учетом показателей (Приказ Минобрнауки РФ от 10 декабря 2013 г. № 1324 «Об утверждении показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию»). Ответственность за проведение самообследования возлагается на руководителя образовательной организации. В требованиях, указанных в едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих (Приказ Мин. здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 г. N 761н "Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих) фиксируется необходимость наличия у руководителей образовательных организаций знаний, умений, а также и практического опыта в области оценивания качества образовательного процесса.

В проекте профессионального стандарта руководителя в области образования указывается, что руководитель образовательной организации призван выполнять следующие обобщенные трудовые функции, связанные с оцениванием качества образовательного процесса: управление реализацией образовательных программ и программы развития образовательной организации; мониторинг и оценка реализации образовательных программ и программы развития образовательной организации. Для выполнения названных обобщенных трудовых функций руководитель образовательной организации должен реализовывать такие трудовые функции, как: создание эф-

фективной и объективной системы оценивания достижений учащихся, соответствующей требованиям ФГОС; организация регулярного мониторинга и оценки реализации образовательных программ и программы развития, а также организация корректировки образовательных программ, программы развития и иных системообразующих документов образовательной организации с учетом общих тенденций развития образования, проектируемых изменений в системе образования; организация профессиональной и общественной оценки достижений образовательной организации. Каждая трудовая функция декомпозируется на трудовые действия, необходимые умения и необходимые знания.

Например, чтобы выполнять трудовую функцию «создание эффективной и объективной системы оценивания достижений учащихся, соответствующей требованиям ФГОС», руководитель образовательной организации призван осуществлять руководство созданием рабочей группы по разработке и введению в образовательном учреждении системы оценивания достижений учащихся, соответствующей требованиям ФГОС; руководство проведением рабочей группой анализа требований ФГОС к результатам освоения обучающимися основных образовательных программ; современных подходов к оцениванию достижений учащихся; образовательных запросов родителей и обучающихся; результатов промежуточной и итоговой аттестации обучающихся образовательной организации; руководство разработкой системы оценивания достижений учащихся и др. Руководитель должен владеть такими необходимыми умениями как: владеть методами, технологиями и инструментами мониторинга и оценки образовательных достижений учащихся; организовывать работу педагогического коллектива по оценке образовательных достижений учащихся принимать управленческие решения в условиях различных мнений; корректировать образовательные программы, основываясь на анализе данных оценки образовательных достижений учащихся и др. К тому же управленец должен знать законы и иные нормативно-правовые акты РФ в сфере образования; современные подходы, методы, технологии и инструменты оценки образовательных достижений учащихся; методы ведения переговоров и решения конфликтных ситуаций.

Для выполнения трудовой функции «Организация регулярного мониторинга и оценки реализации образовательных программ и программы развития, а также организация корректировки образовательных программ, программы развития и иных системообразующих документов образовательной организации с учетом общих тенденций развития образования, проектируемых изменений в системе образования» руководитель должен знать законы и иные нормативно-правовые акты РФ в сфере образования по вопросам лицензирования, аккредитации, независимой оценки качества образования и общественной аккредитации образовательной организации; ФГОС, ПООП; современные подходы к оценке результатов; принципы, методы анализа образовательной деятельности (реализации образовательных программ); инструменты мониторинга и оценки; принципы, методы, технологии, инструменты оценки работников и результатов их труда и др. У руководителя образовательной организации должны быть сформированы умения принимать управленческие решения, основываясь на анализе данных мониторинга и оценки деятельности образовательной организации при реализации образовательных программ и программы развития; владеть методами, технологиями и инструментами мониторинга и оценки планов, проектов и результатов деятельности образовательной организации; определять критерии и показатели эффективности деятельности образовательной организации при реализации образовательных программ и программы развития. Кроме того управленец призван быть способным применять вышеназванные знания и умения для выполнения следующих направлений деятельности: создавать рабочие группы по разработке внутренних систем мониторинга и оценочных процедур, проведению в

образовательной организации внешней независимой оценки качества образовательной деятельности (ст. 95.2, 273 ФЗ) и качества подготовки обучающихся (ст. 95.1); руководить проведением комплексного мониторинга и оценки реализации образовательных программ, включая оценку качества подготовки обучающихся; осуществлять оценку эффективности образовательных программ и рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), на предмет их соответствия ФГОС соответствующего уровня, примерным образовательным программам, основной образовательной программе образовательной организации; осуществлять оценку результативности деятельности структурных подразделений и работников образовательной организации и др.

Таким образом, руководитель образовательной организации должен обладать компетентностью в области внутриорганизационного оценивания качества образовательного процесса (ВОКОП).

Компетентность руководителя в области ВОКОП представляет собой актуализацию комплекса компетенций в определенных видах деятельности; при этом компетенция (Зимняя И.А., Чистякова С.Н.) представляет собой внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений) [2; 5], а компетентность – интегративное, актуальное, формируемое личностное качество, определяющее способность выполнять определенную группу действий, задач, видов деятельности (Роберт И.В.) [4].

Тем самым компетентность руководителя в области ВОКОП представляет собой интегративное профессиональное личностное качество, определяющее способность и готовность актуализировать комплекс компетенций для решения профессиональных задач, связанных с внутренней оценкой качества образования на основе мобилизации знаний и умений в области ВОКОП, системы ценностей и опыта применения данных знаний в профессиональной деятельности [1].

Структура компетентности руководителя в области ВОКОП призвана быть адекватна структуре и содержанию компонентов его профессиональной деятельности при осуществлении ВОКОП, учитывать обобщенные трудовые (ОТФ) и трудовые функции (ТФ), продиктованные профессиональным стандартом руководителя. Опираясь на структуру педагогической деятельности, представленную в работах Кузьминой Н.В., Анисимова О.С., Марковой А.К., Сластенина В.А., Подымовой Л.С., Шамаевой Т.И. и др. содержание профессиональной деятельности руководителя при осуществлении ВОКОП может включать следующие компоненты. Гностический компонент связан с изучением направлений совершенствования оценивания качества образовательного процесса, моделей оценивания; отбором различных источников информации в данной области и др. Проектировочный компонент связан с: формулированием миссии оценивания; постановкой задач ВОКОП; проектированием программно-методического обеспечения ВОКОП и др. Конструктивный компонент связан с созданием локальных нормативных документов в области ВОКОП; выбором методов, средств оценивания, в том числе с применением автоматизированных систем, информационных ресурсов Интернета и др. Содержание организаторского компонента связано с осуществлением деятельности по: разработке организационной структуры ВОКОП; проведению социологических опросов, мониторинговых исследований, самообследования, внутреннего аудита; применению этических норм, правил при оценивании и др. Коммуникативный компонент связан с: формированием у всех участников образовательного процесса профессиональной коммуникации, осуществлением командной работы, разрешением конфликтных ситуаций и др.

Содержание компонентов профессиональной деятельности руководителя при осуществлении оценивания качества образовательного процесса определяет структуру

его компетентности в области ВОКОП. В данном контексте, а также с опорой на исследования Зимней И. А., Марковой А.К., Татура Ю.Г., Чистяковой С.Н. и др. структура компетентности руководителя в области ВОКОП может быть представлена теоретическим, методическим, организационным, социальным, информационным компонентами, включающими теоретические знания, умения и практический опыт применения полученных знаний и умений в профессиональной деятельности.

Теоретический компонент компетентности руководителя в области ВОКОП включает знания в области: моделей оценивания, терминологии, цели, назначения, структурных компонентов, принципов ВОКОП; умения выявлять структурные компоненты ВОКОП, применять модели оценивания, принципы ВОКОП и др.; опыт разработки современных средств, форм оценивания. Методический компонент включает знания в области: программно-методического обеспечения ВОКОП; умения разрабатывать и применять программно-методическое обеспечение ВОКОП; опыт: разработки, экспертизы и применения программно-методического обеспечения ВОКОП. Организационный компонент включает знания в области: содержания нормативно-правового обеспечения ВОКОП, требований к организации оценивания качества образовательного процесса; умения: анализировать и разрабатывать локальные нормативные документы по ВОКОП, осуществлять внутренний аудит; опыт: проведения мониторинговых исследований и др. Социальный компонент включает знания: организационной структуры, ответственной за осуществление ВОКОП, этических норм, правил при осуществлении оценивания; умения: распределять обязанности и полномочия, организовывать командную работу при осуществлении ВОКОП; опыт: разработки организационной структуры ВОКОП и др. Информационный компонент включает знания: возможностей автоматизированных систем при осуществлении оценивания; умения применять возможности информационные ресурсы Интернета при оценивании, а так же опыт их использования в профессиональной деятельности [1, с. 108-110].

Формирование компетентности руководителя в области ВОКОП в современных условиях осуществляется в следующих формах: формальное (линейное), неформальное и информальное (нелинейное) обучение. Формальное обучение осуществляется на факультетах повышения квалификации, в специально предназначенных для обучения организациях. По завершению формального обучения выдается документ об образовании [3]. Неформальное обучение представляет собой вид организованной и систематической учебной деятельности за пределами установленной формальной системы, ориентированной на конкретные потребности и интересы руководителей, обладающей признаками дополнительности получаемых знаний по отношению к уже имеющимся знаниям, умениям, опыту. Данные формы представлены проведением методологических семинаров, вебинаров, мастер-классов, конференций и др. Результатом неформального образования является приращение образовательного потенциала руководителей в области ВОКОП. Информальное обучение (самообразование) представляет собой процесс, протекающий на протяжении всей профессиональной деятельности руководителя, в котором он приобретает ценности, знания, навыки из повседневного опыта и получает образовательное влияние из ресурсов своей среды (от коллег, работы, литературных источников, средств массовой информации, информационный ресурсов Интернета и др.).

1. Белова С.Н. *Ключевые компетентности преподавателей в области внутриузовского оценивания качества образовательного процесса. // Известия РАО. – № 1 (33). – 2015. – С. 101 – 110.*

2. Зимняя И.А. *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.*

3. Ильина, И.В. *Инновационная образовательная платформа профессиональной переподготовки и повышения квалификации [Электронный ресурс] // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2014. – № 1 (29). URL: <http://scientific-notes.ru>*

4. Роберт И.В. *Подготовка научно-педагогических кадров информатизации образования // Электронное периодическое издание Информационная среда образования и науки. – 2011. – № 3. – С. 1-14.*

5. Чистякова, С.Н. *Профессиональные компетенции педагога и новые стандарты // Профессиональное образование. Столица. – 2013. – № 4. – С. 14-17.*

УДК 37.01

**От профессиограммы директора школы к профессиональному стандарту руководителя образовательной организации: цель, структура, содержание программ повышения квалификации**

*Басов Владимир Николаевич, доц., к.п.н., доц. кафедры управления развитием образовательных систем ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования»*

*Аннотация: в статье рассматриваются особенности профессии руководителя школы, анализируются понятия «профессиограмма», «профессиональный стандарт», дается краткое описание структуры и содержания стандарта «Руководитель ОО», представлена тематика курсов повышения квалификации руководителей образовательных организаций по подготовке к переходу на профессиональный стандарт.*

*Ключевые слова: профессиограмма; профессиональный стандарт «Руководитель образовательной организации»; подготовка к переходу на профстандарт.*

**From the profессиogramma of a head master to the professional standard of the head of educational organization: aim, structure and content of professional development programs**

*Basow V.N., Ph.D., associate professor, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the department of educational system development of Regional State Budgetary Institution of additional professional education "Kursk institute of education development"*

*Annotation: features of head master profession are considered in the article, concepts "profессиogramma" and "professional standard" are analyzed, short description of the structure and content of the standard "Head of the educational organization" are given, the subject of advanced training courses for heads of educational organizations to preparation for transition to the professional standard is presented.*

*Keywords: profессиogramma; professionalstandard; "Head of the educational organization"; to preparation for transition to the professional standard.*

Стратегическим приоритетом государственной политики в сфере образования является курс на обеспечение эффективного, качественного и доступного образования. Среди множества направлений, способствующих достижению поставленных целей в Государственной программе «Развитие образования на период с 2013 до 2020 года», выделяются задачи, направленные на обновление содержания образования, технологий обучения, совершенствование учительского корпуса.

Концептуальные изменения в сфере образования предъявляют новые требования к педагогическим работникам: готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений, умение учиться наряду с умением учить. Повышению профессиональной компетентности учителей общеобразовательных организаций должен способствовать, по мнению разработчиков, переход на профессиональный стандарт педагога.

Не менее важным условием повышения качества образовательной деятельности является совершенствование управления образовательными учреждениями. Качество

и эффективность учебного процесса определяется непосредственно и во многом характером управленческой деятельности руководителя образовательной организации. Управленческая деятельность руководителей также нуждается в обновлении и совершенствовании в свете концептуальных изменений в образовании.

Разработке проблем теории управления образовательным учреждением, анализу деятельности и личности руководителя школы посвящены работы многих исследователей: Ю.В. Васильева, Ю.А. Конаржевского, В.Ю. Кричевского, В.С. Лазарева, А.М. Моисеева, М.М. Поташника, П.И. Третьякова, Т.И. Шаповой, Е.А. Ямбург и др. Т.И. Шамова утверждала, что «директор школы является лидером и носителем новой культуры управления, организатором перемен, специалистом по мотивации сотрудников к достижению цели»[1, с. 4].

Требования, предъявляемые к руководителю общеобразовательного учреждения, изложены в различных психолого-педагогических исследованиях. В. Ю. Кричевский, Е.П. Тонконогая, Т. И. Шамова, К. Н. Ахлестин разработали профессиограмму руководителя общеобразовательного учреждения. Основу её составляли личностно-деловые качества, а также профессиональные умения, навыки и организаторские способности. «Профессиограмма» (от лат. *professio* – специальность, *gramma* – запись) представляет собой описание особенностей конкретной профессии. В ней отражается специфика профессионального труда и требования, которые предъявляются к специалисту. Профессиограмма включает нормативные требования профессии и дает описание профессиональной деятельности, качеств личности специалиста, которые обеспечивают успешное выполнение трудовой деятельности. Профессиограмма руководителя школы (как и педагога школы) рассматривается как идеальная модель его деятельности, определяющая основные функции управления, требования к личностным качествам, знаниям и умениям, необходимым для осуществления этих функций, с учётом специфики управления учреждением. Профессиограмма включала несколько разделов. В первом разделе излагаются требования к руководителю предъявляемые обществом, во втором приводятся требования, сформулированные в Уставе ОУ и определяющие служебный статус директора школы. Третий раздел профессиограммы содержит перечень видов деятельности и необходимых знаний, умений, в четвертом разделе указываются необходимые личностные, профессионально значимые качества руководителя ОО. Выявление и оценка профессионально важных качеств руководителя образовательной организации является достаточно сложным процессом.

Профессиограммы активно разрабатывались в 70-80 годы прошлого века. Описание профессиональной деятельности руководителей было положено в основу программ повышения квалификации организаторов народного образования, в разработку должностных обязанностей директоров школ. Однако в описании деятельности руководителя часто доминировали требования к нему как к идеологическому работнику, предполагавшее необходимость соответствия требованиям партийных документов.

В.Ю. Кричевский подробно проанализировал понятия "профессиональная деятельность" и "профессиональная деятельность директора школы», "профессия", "должность", "специальность", "классификация". По мнению ученого, деятельность руководителя школы обладает всеми признаками профессии, так как она является ведущим занятием, источником его существования и требует специальных знаний, умений, особых личностных профессионально значимых качеств. Под должностью автор понимает служебное место, пост, связанный с использованием определенных обязанностей, объективно заданных обществом и закрепленных в нормативных документах[2-5].

Деятельность руководителя школы полифункциональна, специфична, она требует от него высокого уровня теоретических знаний, компетентности, опыта. Профессиограммы, в основе которых лежал профессиографический метод описание личности

работника, разработанные в предыдущие годы имели большое значение для последующей разработки Единого квалификационного справочника руководителей, специалистов и служащих. Возникает закономерный вопрос: если все функции руководителя школы прописаны в ЕКС, зачем разрабатывается профессиональный стандарт? Чем вызвана необходимость их внедрения?

Профессиональные стандарты разрабатываются в соответствии с п. 1 Указа Президента РФ от 7.05. 2012 г №597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики». Необходимость введения стандартов профессиональной деятельности объясняется также необходимостью ликвидации разрыва между положениями ЕКС должностей руководителей, специалистов и служащих и реальными функциями руководителей образовательных организаций в условиях концептуальных изменений в сфере образования. Профессиональный стандарт – новое понятие, внесенное в Трудовой кодекс РФ. Описание требований к специалисту в профессиональных стандартах носит комплексный характер в виде сочетания требований к знаниям, умениям, профессиональным навыкам и опыту работы. Профессиональные стандарты становятся основными элементами национальной системы квалификаций, связывающими сферу труда и сферу профессионального образования.

Стандарт более четко определяет правовой статус руководителя, его обязанности, квалификацию, трудовые функции. В стандарте дается описание профессиональной деятельности, а не личности работника. Целью работы руководителя ОО, в соответствии с проектом стандарта является: обеспечение эффективной деятельности образовательной организации и развития школы, повышение качества образовательных услуг. Профессиональная деятельность руководителя образовательной организации предполагает выполнение обобщенных трудовых функций (ОТФ), которые включают в себя трудовые функции и действия. В основу профессионального стандарта руководителя образовательной организации заложена идея о развивающейся и развивающей школе, предполагающая, что организация должна не только функционировать, но и развиваться.

Руководитель в соответствии с требованиями стандарта должен овладеть знаниями и умениями, которые позволят ему прогнозировать изменения в образовательных потребностях и оперативно реагировать на них, обоснованно выбирать стратегию и тактику деятельности по целенаправленному наращиванию и эффективному использованию потенциала организации для достижения нового качества образования.

Образовательным организациям дается время для подготовки к процессу внедрения данных стандартов. Эффективность этого процесса будет обусловлена управленческой поддержкой: созданием условий для освоения содержания и внедрения в практику работы профессионального стандарта педагога и профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации». Новые профессиональные стандарты носят рамочный характер, могут учитывать особенности и специфику работы школы, педагогов. Переходить к стандартам необходимо постепенно и поэтапно, нельзя форсировать этот процесс, необходимо время, чтобы «идея овладела массами» (Ямбург Е.А.). На первом этапе необходимо разработать «дорожные карты» по подготовке к внедрению профессиональных стандартов в практику деятельности образовательных организаций, изучить и учесть возможные риски на пути внедрения стандарта, возможные негативные последствия.

У педагогов и руководителей школ понятие «стандарт» порой вызывает негативные ассоциации. Анализ данных опроса слушателей курсов повышения квалификации – учителей и руководителей ОО Курской области показывает, что многие из них относят педагогическую и управленческую деятельность к творческим профессиям, которые с большим трудом поддаются стандартизации. Одновременно многие руководители согласны с утверждением, что в управлении школой часто используются

стандартные процедуры, правила, алгоритмы (составление расписания, прием и выпуск учащихся, процедура проведения экзамена, разработка учебных планов, программ и т.п.). Наличие таких стандартизированных процедур позволяет руководителю освободить время для творческой управленческой деятельности.

По мнению разработчиков стандарта его реализация позволит решить следующие задачи в области управления образовательной организацией: повысить качество выполнения всех трудовых функций, описанных в профессиональном стандарте и обеспечить достижение цели (ей) профессиональной деятельности, за счет рационального их распределения и организации взаимодействия руководителей с участниками образовательных отношений, с представителями органов государственного управления, с социальными партнерами, с другими образовательными организациями за счет организации сетевого взаимодействия.

В системе дополнительного профессионального образования стандарт позволит определить перечень дополнительных профессиональных программ, обеспечивающих подготовку в области управления образовательными организациями. Применение профессионального стандарта в сфере трудовых отношений потребует разработки или внесения изменений в локальные акты образовательных организаций, изменения требований к квалификации руководителя; внесения изменений в должностные инструкции руководителей; критериев и показателей оценки эффективности управленческой деятельности; совершенствования процедуры аттестации. В регионах РФ работа по подготовке к внедрению стандартов уже ведется: разрабатываются планы перехода на стандарты, «дорожные карты», проводятся курсы повышения квалификации педагогов и руководителей школ. В ходе курсовых мероприятий изучается структура и содержание профессиональных стандартов, рассматриваются риски и проблемы, связанные с переходом на профессиональные стандарты, пути минимизации этих рисков, выявляются профессиональные дефициты педагогов и руководителей школ. Особое внимание, на наш взгляд необходимо уделить подготовке руководителей к стратегическому планированию, выполнению прогностической и маркетинговой функций, к организации изучения современных подходов, методов, технологий и инструментов мониторинга и оценки образовательных достижений обучающихся и организации, включая независимую оценку качества образовательной деятельности и подготовки учащихся.

1. Менеджмент в управлении школой/ Учебное пособие для слушателей системы подготовки и повышения квалификации организаторов образования. Научный редактор Т.И. Шамова, М., МИП «НВ Магистр», 1992

2. Тонконогая Е.П., Кричевский В.Ю. Требования к деятельности и личности директора общеобразовательной школы//Директор школы в системе повышения квалификации. Сб. науч. тр./ Отв. ред. Е.П. Тонконогая,- М.: Изд-во АПН СССР, 1983.

3. Кричевский В.Ю. Профессиограмма руководителя школы// О подходе к исследованию структуры профессиональной педагогической деятельности. Л.: НИИ ООВ АПН СССР, 1997

4. Кричевский В.Ю. Профессиональная деятельность директора общеобразовательной школы как объект междисциплинарного исследования/ Док. дисс. пед. наук, СПб, 1993

5. Ямбург Е.А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога? – М.: Просвещение, 2014. – 175 с.

УДК 37.07

**Особенности реализации прогностической направленности управленческой деятельности руководителя общеобразовательного учреждения в условиях концептуальных изменений в образовании**

*Нащечкина Наталья Викторовна, к.п.н., ст. преподаватель кафедры управления развитием образовательных систем, заведующий межкафедральной учебной лабораторией развития управленческих ресурсов в образовании, ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», nnv.kiro46@mail.ru*

*Аннотация. В статье рассматриваются проблемы обновления деятельности руководителя школы в условиях концептуальных изменений в образовании, необходимость реализации прогностической направленности управления, использования прогнозирования для успешного достижения целей стратегического развития общеобразовательной организации и повышения качества результатов образовательной деятельности.*

*Ключевые слова: прогностическая направленность управленческой деятельности руководителя общеобразовательного учреждения; прогностическая компетентность руководителя образовательной организации; управление образовательной организацией; функции управления; прогнозирование.*

#### **Special aspects of prognostic ways realization of management activity of school managers in conditions of conceptual changes in education**

*Nashchekina Natalia Victorovna, Candidate of Pedagogics, Senior Lecturer of a chair of management of educational systems development, head of interdepartmental laboratory of development of managerial resources in education, Institute of Additional Professional Education «Kursk Institute of Education Development»*

*The article deals with problems of renovation of a schoolmanager's activity in conditions of conceptual changes in education, the need in realization of prognostic ways of management, use of conceptual foresight for successful achieving goals of strategic development of schools and improving of the quality of educational activity results.*

*Keywords: prognostic ways of management activity of a schoolmanager; prognostic competence of a school manager; school management; functions of management; conceptual foresight.*

Объективным условием развития современной системы образования являются концептуальные инновационные изменения, ориентированные на долгосрочную перспективу. В соответствии с исследованиями В.Н. Волкова, концептуальные изменения в образовательной системе затрагивают всех участников образовательных отношений и все структурные части образовательной системы. В системе школьного образования, считает автор, изменения выражаются в: стандартизации содержания образования и условий образовательной деятельности; развитии системы поддержки индивидуального прогресса учащихся; обновлении образовательной среды школы и использовании для решения образовательных задач территориальных социо-культурных сред; новых подходов к обеспечению профессионализма педагогических работников; развитии механизмов общественно-профессиональной оценки качества образования; совершенствовании практик государственно-общественного управления образованием; изменении технологий управления школой; обновлении финансово-экономических механизмов деятельности школы [1, с.75].

Концептуальные изменения в системе образования направлены на качественное обновление государственной образовательной системы в соответствии с потребностями будущего и долгосрочными перспективами развития общества. Большую роль в обновлении всей системы образования играют концептуальные изменения на уровне общего образования, так как результаты внедрения этих изменений во многом повлияют на характеристику субъектного потенциала других уровней образования. В этих условиях особую значимость приобретает реализация прогностической направленности управленческой деятельности руководителя общеобразовательного учреждения.

Прогностическая направленность управленческой деятельности руководителя общеобразовательного учреждения – это интегративная характеристика профессиональной деятельности управленца, отражающая его потребность в обеспечении устойчивого развития образовательной организации на основе результатов научного прогнозирования, систематическом исследовании возможных вариантов будущего состояния образовательной системы, формулировании стратегических целей, создании внутренних ресурсов её развития в соответствии с прогнозируемыми изменениями внешней и внутренней среды [2, с.10].

Очевидно, что результат осуществления концептуальных изменений в образовании прямо связан с качеством их реализации на всех уровнях, в том числе на уровне управления общеобразовательным учреждением. В этих условиях возрастают требования к руководителю общеобразовательного учреждения. Он должен не только поддерживать жизнеспособность образовательной организации, но и обеспечивать её будущее развитие. Важно таким образом организовать внедрение изменений в общеобразовательное учреждение, чтобы сохранить сильные стороны образовательной системы школы, а вводимые инновации органично встроить в содержание деятельности по развитию образовательной организации. Это влечёт за собой необходимость совершенствовать управляющую систему общеобразовательного учреждения на основе реализации прогностической направленности управленческой деятельности: заблаговременно корректировать структурные компоненты модели управления школой, обновлять содержательные и организационные элементы системы управления на прогностической основе. На этапе осмысления концептуальных изменений в государственной системе образования, учитывая их стратегический и инновационный характер, руководителю также важно прогнозировать варианты влияния предстоящих изменений на развитие образовательной организации, предвидеть возможные результаты этого влияния, предусматривать вероятные управленческие действия по снижению угроз и повышению возможностей для внедрения соответствующих инноваций в образовательную систему школы.

Прежде всего современный руководитель должен осознавать актуальность прогностической направленности управленческой деятельности для успешного управления развитием школы и владеть методами прогнозирования, позволяющими разработать вариативные сценарии будущего развития образовательного учреждения (в соответствии с концептуальными изменениями в российской системе образования) и предусмотреть способы решения возможных при этом проблем. Кроме того, необходимо на деятельностном уровне владеть содержанием прогностического компонента функций управления. Также неотъемлемым в практической деятельности руководителя должен стать проектно-исследовательский характер управленческой деятельности. Он проявляется в выявлении механизмов эффективного, поступательного развития образовательной системы школы, наращивания ее инновационного потенциала; разработке программы стратегического развития образовательной организации; совершенствовании ресурсного обеспечения развития; прогнозировании потребностей участников образовательных отношений в контексте действительных и вероятных изменений; модернизации целей, содержания, форм организации обучения и воспитания в соответствии с концептуальными изменениями в образовании; выстраивании инновационной политики образовательной организации и обеспечении опережающей подготовки педагогических и управленческих кадров к её реализации. Всё это в совокупности представляет собой прогностическую компетентность руководителя образовательного учреждения.

Прогностическая компетентность является одной из составляющих профессиональной компетентности руководителя образовательной организации и находит своё выражение в следующих взаимосвязанных компонентах: в мотивационно-ценностной

и операционно-деятельностной готовности руководителя к прогнозированию, как важнейшему элементу управленческой деятельности; в прогностической направленности функций управления; в проектно-исследовательском характере управленческой деятельности [3, с. 80]. От уровня прогностической компетентности руководителя зависят качество, последовательность и оптимальность развития общеобразовательного учреждения.

Реализация прогностической направленности управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации предполагает выделение прогностической составляющей в каждой из функций управления. В качестве самостоятельных, но взаимосвязанных функций управления выделяют информационно-аналитическую, мотивационно-целевую, плано-прогностическую, организационно-исполнительскую, контрольно-диагностическую и регулятивно-коррекционную [5, с.35].

Эффективность реализации руководителем общеобразовательной организации информационно-аналитической функции управления связана с осознанием им важности выявления существующих и вероятных проблем в развитии школы на основе прогнозирования. Прогностическая основа информационно-аналитической функции особенно значима на этапе определения предмета, состава и содержания информации, отбираемой для анализа. Для принятия стратегических управленческих решений важно выделить наиболее значимую для будущего развития школы информацию. К таковой можно отнести проблемный анализ внешней и внутришкольной среды; изучение тенденций развития ведущих подсистем образовательного учреждения; анализ состояния ресурсного обеспечения образовательной деятельности; сведения об имеющихся и возможных направлениях инноваций в образовательной системе школы; данные о качестве реализации образовательной программы и качестве конечных результатов образовательной деятельности.

Повышению эффективности управления общеобразовательной организации может способствовать широкое делегирование руководителем другим субъектам образовательной деятельности управленческих полномочий по изучению перспективного развития управляющей системы школы с использованием многофакторного анализа тенденций её развития. Важно также проанализировать причинно-следственные связи и зависимости существующих явлений и формирующихся тенденций в образовательной среде школы, выявить противоречия в развитии процессов во внешней среде, оказывающих наибольшее влияние на реализацию целей стратегического развития образовательной организации.

В практике управления школой мотивационно-целевая функция рассматривается руководителем как процесс побуждения себя и других участников образовательных отношений к деятельности по достижению целей общеобразовательной организации. Наиболее значимым мотивирующим фактором при этом является возможность достижения определённой перспективы в развитии школы, представленной в виде конечной на заданном временном отрезке цели, способствующей возрастанию её конкурентного позиционирования во внешней среде и успешности каждого участника образовательных отношений внутри самого учреждения. Это требует выстраивания руководителем прогностической пошаговой траектории развития образовательной системы в заданном стратегическом направлении.

Формулировка стратегической цели предполагает чёткое представление об образе будущего результата, основанного на прогнозировании состояния образовательной системы с учётом возможного изменения внешних и внутренних условий. При этом важно вовлечь в процесс формирования образа будущего школы представителей заинтересованных групп участников образовательных отношений и социальных партнёров школы. Это существенно повысит значимость достижения стратегической цели развития организации для каждого субъекта образовательной деятельности. П.И. Третьяков и Т.И. Шамова, Н.П. Капустин отмечают, что образ будущего результата становится целью только тогда, когда имеются потребности, мотивы, желание достигнуть результата или приблизиться к нему

[5, с. 39-40]. Вместе с тем немаловажно, чтобы формулировка стратегической цели предполагала возможности изменений в зависимости от динамики и масштаба внешних влияний на тех или иных этапах развития образовательной организации. В исследованиях К. М. Ушакова указано, что в условиях развития образовательных учреждений цели, в том числе и стратегические, должны обладать большей гибкостью и адаптивностью относительно изменяющихся условий внешней и внутренней среды, что позволяет своевременно их корректировать [4, с.113].

Таким образом, при реализации мотивационно-целевой функции прогностическая компетентность руководителя общеобразовательного учреждения проявляется в создании условий для достижения образовательной организацией стратегической цели при широком вовлечении в деятельность участников образовательных отношений и социальных партнёров школы. Немаловажным является и достаточный уровень владения руководителем общеобразовательного учреждения технологиями оценки результатов управленческой деятельности и умением на их основе выстраивать систему стратегических задач и последовательных этапов поступательного стратегического развития школы.

Прогностическая направленность управленческой деятельности руководителя общеобразовательного учреждения является основой реализации планово-прогностической функции управления. Следует заметить, что при этом обеспечивается комплексный характер прогнозирования и планирования, создающий возможности для стабильного и гибкого управления развитием общеобразовательного учреждения; соотнесение долгосрочного и краткосрочного планирования на основе прогнозов, ориентированных на разные временные дистанции. Это позволяет оптимизировать деятельность по управлению развитием школы. Кроме того успешное стратегическое развитие образовательной системы непосредственно связано с корректным формулированием перспективных целей и определением последовательных этапов их достижения, в том числе и выражаемых в стратегических задачах. Немаловажными являются систематизация и иерархизация текущих и перспективных дел, согласование уровней управленческих воздействий. На этой основе формулируются инновации в образовательной политике школы, разрабатываются инновационные программы развития подсистем образовательного учреждения, соотносимые с концептуальными изменениями в государственной системе образования; определяются приоритеты и первоочередные задачи деятельности различных категорий участников образовательных отношений; создаются иные продукты управленческой деятельности долгосрочного характера.

Для реализации планово-прогностической функции руководителю необходимо осуществлять исследовательское и трендовое прогнозирование. Исследовательское прогнозирование не только позволяет выявить наиболее вероятные перспективные проблемы и возможности, но и определять варианты управленческих действий, способствующих минимизации проблем и оптимальному использованию возможностей, заблаговременно влияя на процессы целеполагания, планирования, проектирования. Трендовое прогнозирование в управлении образовательным учреждением позволяет более качественно анализировать возможные последствия изменений во внешней и внутренней среде, наиболее существенно влияющие на развитие школы. К числу таких изменений можно, например, отнести изменение спектра ожиданий заинтересованных групп в зависимости от социально-профессиональных тенденций в обществе. Выявление подобных тенденций может повлиять на стратегические ориентиры развития школы и условия их достижения.

Немаловажной особенностью прогностической направленности управленческой деятельности в реализации планово-прогностической функции является осознание руководителем значимости определения будущих потребностей развития образовательной организации на прогнозной основе. Важно учитывать, что планирование само по себе не является инструментом развития, а лишь представляет систему конкретных действий на пути к стратегической цели. При этом, например, использование разнообразных методов

исследовательского прогнозирования (экспертных, статистических, многофакторных) может сделать SWOT-анализ более качественным, поскольку анализу будут подвергнуты стратегические альтернативы возможных рисков и благоприятных возможностей для развития потенциала образовательного учреждения. Это позволит планировать необходимые управленческие действия по формулировке и поэтапному последовательному внедрению стратегии развития; обеспечивать соответствие стратегических задач реальным и потенциальным ресурсным основаниям; предвидеть возможность корректировки траектории стратегического развития общеобразовательного учреждения в зависимости от внешних воздействий, в том числе и связанных с внедрением концептуальных изменений в образовании.

Организационно-исполнительская функция как составная часть управленческого цикла оказывает существенное влияние не только на качество текущей деятельности, но и на качество развития образовательной организации. Реализация прогностической направленности управленческой деятельности руководителя общеобразовательного учреждения в осуществлении организационно-исполнительской функции связана с перспективами организационных отношений: возможным изменением связей между участниками деятельности в соответствии с их полномочиями и функциональной ответственностью. Содержание функционала руководителя образовательной организации в данном аспекте включает в себя прогнозирование изменения состава субъектов управления, совершенствование организационной структуры школы, обновление состава функциональных обязанностей работников, например, в соответствии с внедрением профессионального стандарта для различных категорий педагогических работников. Чрезвычайно востребованным в условиях концептуальных изменений в образовании является прогнозирование изменения управленческого и педагогического репертуара сотрудников образовательной организации, наделение их новыми полномочиями, например, при введении и реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования.

Прогностическая компетентность руководителя образовательного учреждения при реализации организационно-исполнительской функции проявляется в умении руководителя прогнозировать возможные изменения в организационных отношениях с учётом имеющейся специфики общеобразовательного учреждения, качества анализа мотивированности субъектов образовательной деятельности к участию в развитии школы; создании условий для развития партнёрства в управленческом взаимодействии, совершенствования государственно-общественного управления образовательной организацией. Руководителю в реализации организационно-исполнительской функции следует опираться на проектное прогнозирование. Именно проектное прогнозирование позволяет представить образ будущего состояния управляющей системы, определить изменения в её организационной структуре, определить степень участия субъектов образовательных отношений и социальных партнёров в управлении школой, характер перераспределения их функциональных полномочий.

Для успешного внедрения в практику работы школы системных инноваций, связанных с концептуальными изменениями в образовании, важно использовать эффективные формы организации управления. Например, адаптивная (матричная) форма позволяет осуществлять управление на основе организации деятельности программно-целевых групп, включающих участников с разнообразными функциональными знаниями, опытом и квалификацией. Каждая из таких групп занимает свою нишу в управлении введением изменений и участвует в разработке возможных вариантов развития определённого направления в системе деятельности общеобразовательного учреждения, обеспечении оптимальных условий реализации данного направления.

Реализация руководителем общеобразовательного учреждения контрольно-диагностической функции в условиях концептуальных изменений в образовании служит



стимулированию педагогических работников к участию в развитии школы. Прогностическая составляющая контрольно-диагностической функции в деятельности руководителя образовательной организации включает в себя разработку вариантов упреждающих управленческих воздействий для успешной реализации государственной политики в условиях конкретной школы и обеспечения развития её образовательной системы, а также в выборе объектов, методов и технологий диагностирования, видов, методов и форм контроля. При этом, опираясь на многофункциональность внутришкольного контроля, руководитель не только может предупредить возможные ошибки, заблаговременно скорректировать траекторию развития школы, но и выявить резервы, которые в будущем могут обеспечивать повышение качества результатов образовательной деятельности.

Известно, что регулятивно-коррекционная функция в управлении связана с принятием управленческих решений. Управленческие решения в условиях концептуальных изменений в образовании должны отвечать на вопросы, противоречия и проблемы, возникающие в ходе реализации стратегических целей организации. Принятию эффективных управленческих решений, ориентированных на будущее развитие образовательной системы, способствует нормативное прогнозирование. Результатом нормативного прогнозирования должно стать определение возможных путей решения проблем, выявленных в ходе исследовательского прогнозирования. Наиболее полное представление о проблемах будущего развития образовательного учреждения можно получить в сочетании результатов использования методов нормативного прогнозирования (экспертных, описательных, статистических, методы математического моделирования и др.) с данными прогнозного фона (научно-технического, демографического, экономического, социологического, социокультурного, политического). Например, метод построения дерева целей позволяет выстроить логическую последовательность проблем, стоящих перед образовательным учреждением, оценить альтернативные возможности достижения поставленных целей на прогнозом отрезке времени, наметить направления развития, определить сравнительную ценность возможных при этом управленческих решений.

В осуществлении прогностической направленности управленческой деятельности руководителя общеобразовательного учреждения при реализации регулятивно-коррекционной функции важнейшей составляющей является предвидение возможных изменений в процессах, подлежащих управлению; обеспечение вариативности будущих воздействий, позволяющих скорректировать деятельность подсистем образовательного учреждения и регулировать их взаимодействие в достижении стратегической цели.

Таким образом, прогностический компонент каждой управленческой функции способствует повышению эффективности деятельности руководителя общеобразовательного учреждения в управлении стратегическим развитием образовательной организации. Реализация прогностической направленности управленческой деятельности позволит руководителю школы принимать опережающие управленческие решения нормативного характера; совершенствовать компоненты модели и формы управления образовательной организацией; разрабатывать организационные механизмы внедрения инноваций в систему образовательного учреждения; заблаговременно обеспечивать качественные изменения кадровых ресурсов образовательной организации, рассчитывать необходимый объём материальных ресурсов и др. Всё это помогает руководителю в обеспечении оптимальной траектории развития образовательной организации и повышения её жизнеспособности в условиях концептуальных изменений в образовании.

1. Волков В.Н. К проблеме исследования изменений в школьном образовании // *Вестник череповецкого государственного университета*. – Череповец: ЧГУ. – 2016. № 3 (72). – С. 75-81

2. Нацкекина Н.В. Подготовка руководителей общеобразовательных учреждений к реализации прогностической направленности управленческой деятельности: Дис. ...

канд. пед. наук. – Курск, 2009. – 273 с.

3. Нацкекина Н.В. Условия развития прогностической компетентности руководителей образовательных учреждений в процессе повышения квалификации // *Образование и саморазвитие*. – Казань: Изд-во «Центр инновационных технологий» – 2008. – № 2(8). – С. 79-83.

4. Ушаков К.М. Ресурсы управления школьной организацией. – М.: Сентябрь, 2000. – 144 с.

5. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 320 с.

УДК 371.321

### **Исследование компетенций учителей русского языка и литературы как средство их профессионального роста**

*Бабкина Марина Валентиновна, к.п.н., заведующая кафедрой социально-гуманитарного образования ОГБОУ ДПО «Курский институт развития образования», babkina-mv@mail.ru*

*Аннотация: Целью исследования компетенций учителей русского языка, литературы стало содействие повышению качества подготовки педагогов путем создания научно-обоснованной системы комплексной оценки компетенций учителей. На основании результатов оценки компетенций учителей уточняются содержание и механизмы профессиональной помощи педагогу и его поддержки, вносятся коррективы в систему работы по повышению квалификации, определяется вектор развития среды профессионального общения. Оценка компетенций учителя является частью Национальной системы учительского роста (НСУР).*

*Ключевые слова: национальная система учительского роста; единая федеральная оценка; уровни владения профессиональными компетенциями; профессиональный стандарт педагога; повышение квалификации учителя русского языка и литературы; механизмы диагностики и профессиональной помощи; предметные и методические компетенции; компетенции в области оценивания письменных работ; профессиональное сообщество; контрольно-измерительные материалы; система аттестации.*

### **The research of competences of the teachers of russian language and literature as means of their professional development**

*Babkina Marina Valentinovna, candidate of pedagogical sciences, Senior assistant of the department of Humanities and Social Sciences of Regional State Budgetary Institution of continuing professional education "Kursk Institute of Education Development"*

*Annotation: Assistance to the improvement of teachers training quality by creation of scientifically based system of teachers' competences complex assessment became a research objective of the competences of the teachers of Russian language and literature. Contents and mechanisms of teachers' professional support are specified on the basis of results of teachers' competences complex assessment; amendments are entered into the system of work on professional development; the development vector of the environment of professional communication is defined. Teachers' competences assessment is a part of the National system of teachers' growth.*

*Key words: the National system of teachers' growth; the united federal assessment; levels of using professional competences; professional teacher's standard; qualification development of the teacher of Russian and literature; mechanisms of diagnostics and support; subject and methodical competences; competences in the field of assessment of written works; professional community; checking materials; system of certification.*

В современном российском обществе роль педагога трудно переоценить. Он является звеном в цепи между историческим прошлым общества и его будущим, передает

опыт жизни предыдущих поколений последующим, выполняет функцию ускорителя общественного прогресса. Значимость учителя, особенно для молодого поколения, состоит еще и в том, что он выступает как хранитель и носитель общечеловеческих, культурных, интеллектуальных, духовных и других общественных ценностей. Что особенно важно, педагог ответствен за воспитание, социально-педагогическую поддержку «становления и развития высококвалифицированного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России».

Так как с течением времени изменяется государство и общество, меняются требования, предъявляемые государством и обществом к учителю. На современном этапе развития системы образования в России главная задача учителя не передать определенную сумму знаний ученику, а научить его учиться, чтобы иметь надежный инструмент для постоянного саморазвития, самореализации в деле достижения общезначимых целей и стать мобильным, креативным, конкурентоспособным.

Поскольку значимость труда педагога в России, как и во всем современном мире, становится все выше, общественное и государственное внимание концентрируется на учителе. Свидетельством тому стала Национальная система учительского роста (НСУР), в основу которой легли положения Федерального закона «Об образовании в РФ», ФГОС, Профессионального стандарта педагога. Установление для педагогических работников уровней владения профессиональными компетенциями, подтверждаемыми результатами аттестации, невозможно без введения единой федеральной оценки. Чтобы избежать фиктивного улучшения качества обучения и поддержать реальные нововведения, необходима внешняя, а не внутренняя оценка.

Наряду с такими источниками информации об уровне компетенций учителей на федеральном уровне, как ВПР, ОГЭ, ЕГЭ [7], НИКО, международными сравнительными исследованиями особое место занимают исследования компетенций учителей (ИКУ), разработка моделей оценок которых осуществлялась при участии ассоциаций учителей истории, математики, русского языка. За последние годы накоплен определенный опыт в проведении исследований компетенций учителей: Всероссийское исследование «Портрет учителя истории» (2015 г., 6 000 учителей), предварительное исследование компетенций учителей русского языка и математики (осень 2015 г., 2000 учителей), исследование компетенций учителей русского языка, литературы и математики (весна и осень 2016 г., 20000 учителей). Оценка компетенций учителя является частью Национальной системы учительского роста (НСУР).

Целью исследования компетенций учителей русского языка, литературы и математики стало содействие повышению качества подготовки педагогов путем создания научно обоснованной системы комплексной оценки компетенций учителей. Совпадение выбираемых для мониторинга категорий с реализацией Концепции развития математического образования в РФ (2013 г.), Концепции преподавания русского языка и литературы (2016 г.), не случайно, так как задачи профессионального развития учителей математики, русского языка и литературы тесно связаны с общими задачами совершенствования системы математического и филологического образования в России.

На основании ключевых трудовых функций педагога, а также необходимых для выполнения этих функций знаний и умений в предлагаемой модели выделены три основные группы компетенций: предметная подготовка; методика преподавания, в том числе, объективное оценивание уровня подготовки обучающихся; психолого-педагогические компетенции.

Анализ результатов оценки компетенций учителей позволил уточнить содержание и механизмы профессиональной помощи педагогу и его поддержки, внести коррективы в систему работы по повышению квалификации, определить вектор развития среды профессионального общения. Безусловно, результаты ИКУ оказали влияние на сис-

тему работы по повышению квалификации учителей русского языка и литературы, организуемой кафедрой социально-гуманитарного образования ОГБОУ ДПО «Курский институт развития образования». Роль дисциплин «Русский язык» и «Литература» как мировоззренческих предметов, обеспечивающих единство и взаимодействие языка, культуры, личности, неоспорима в процессе обучения, развития и воспитания школьников. Как заявлено в Концепции преподавания русского языка и литературы [4], особым является и статус учителя русского языка и литературы в школе и обществе, что определяется значимостью преподаваемых им предметов.

Именно учитель русского языка и литературы всегда на передовых позициях образования, и спрос с него особый: в 5 классе – выпускная проверочная работа (ВПР) по русскому языку, в 9 классе – обязательный для всех основной государственный экзамен (ОГЭ) по русскому языку, по выбору – по литературе, в 11 классе – итоговое сочинение, а затем обязательный для всех единый государственный экзамен (ЕГЭ) по русскому языку, по выбору – по литературе. Теперь – ИКУ...

Демонстрации и сами измерительные материалы контрольных срезов были ориентированы отдельно на учителя русского языка и учителя литературы, но таких по стране единицы. Обычно в школе учитель преподаёт оба предмета: и предмет «Русский язык», и предмет «Литература», в то же время являясь классным руководителем. На его плечи ложится обязанность, в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом общего образования, направлять свою деятельность на достижение предметных, метапредметных и личностных результатов. Учителю вменяется в обязанность владение методикой взаимодействия «с различными контингентами учащихся: одаренные дети, социально уязвимые дети, дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями (аутисты, дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью и др.), дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с девиациями поведения, дети с зависимостью». Добавьте к этому необходимость организации внеурочной деятельности по предметам, популяризации русского языка и приобщения нечитающих школьников к клиповым мышлением к чтению.

Возможно, такой многофункциональностью и некоторой зашоренностью, продиктованной необходимостью подготовки обучающихся к разным формам государственной итоговой аттестации, объясняются результаты исследования компетенций учителя русского языка.

Ответы на предметные задания базового уровня были представлены на высоком уровне результативности. Удовлетворительный уровень результативности был проявлен при выполнении предметных заданий повышенного уровня и заданий, проверяющих оценочный компонент деятельности учителя. При выполнении заданий по методике обучения в предложенных педагогических ситуациях, в том числе в инклюзивном обучении, учителя русского языка и литературы продемонстрировали низкий уровень результативности.

Поскольку результаты ИКУ отразили реальную ситуацию в преподавании русского языка, уровень теоретической и методической подготовки учителей-предметников, они стали основанием для развития механизмов диагностики оценки качества подготовки слушателей и профессиональной помощи, в том числе на основе адресного повышения квалификации.

Запрос на дифференциацию дополнительного образования учителей по предмету в системе повышения квалификации (вариативно-модульный подход) систематически реализуется на протяжении ряда лет в ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования». Учебные планы всех программ имеют инвариантную (обязательную часть) и вариативную (формируемую по запросу слушателя) части. Если инвариантная часть состоит из базовых модулей, то вариативная часть программы включает альтернатив-

ные модули практико-ориентированного характера и позволяет приобретать те компетенции, которые связаны с решением определенных частных задач профессиональной деятельности. Так как низкий уровень по результатам ИКУ был продемонстрирован учителями русского языка и литературы в вопросах инклюзивного обучения, в учебно-тематический план программы повышения квалификации (ПК) оперативным был введен модуль «Особенности организации и содержания инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью», предполагающий знакомство с программой коррекционной работы и механизмами разработки адаптированных основных общеобразовательных программ. По результатам ИКУ, одним из западающих звеньев оказались методические компетенции в проектировании заданного этапа урока с учётом уровня обученности класса, поэтому в программе КПК обновлен модуль «Методика преподавания русского языка и литературы в условиях реализации ФГОС ОО», в который включена тема «Особенности методики преподавания русского языка ученикам с неродным русским языком». Результаты тестирования на платформе Moodle, являющегося формой итоговой аттестации на курсах повышения квалификации, принимаются во внимание во время процедуры аттестации учителей.

Кроме представленного вида обязательной итоговой аттестацией слушателей обучения на курсах повышения квалификации может завершаться защитой творческого задания (проекта). По результатам итоговой аттестации слушателей лучшие проекты рекомендуются к публикации (например, методическое пособие «Развитие коммуникативных универсальных учебных действий на уроках русского языка и литературы и во внеурочной деятельности» (сборник типовых заданий)) и другие). Проектные работы слушателей презентуются в информационно-выставочном зале. Отзывы посетителей выставок свидетельствуют о значимости представленных материалов для педагогических работников и руководителей образовательных организаций не только г. Курска, Курской области, но и других регионов России.

Таким образом, процедура и результаты проведенных исследований компетенций учителей русского языка и литературы создают условия для профессионального роста учителей, поскольку первоочередной задачей современного образования в России является создание необходимых условий для активизации всеми имеющимися у общества средствами интеллектуального, эмоционального, морального, культурного и других направлений развития личности, ее самореализации. Призыв учить учиться стал девизом современной школы, поэтому основными профессиональными характеристиками современного учителя становятся рефлексивность и готовность к изменениям, профессиональному развитию. Благодаря ИКУ учитель оказывается в ситуации, когда он не только учит других, но и сам постоянно учится, совершенствуя мастерство. Непрерывное образование, таким образом, становится характерной особенностью педагогической профессии.

УДК 337.5

#### **Обновление дополнительных профессиональных программ как фактор формирования профессиональных компетенций педагогов СПО Курской области**

*Травкина Наталья Николаевна, к.п.н., заведующий кафедрой профессионального образования ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», ntravkina@mail.ru*

*Некрасова Лилия Васильевна, к.э.н., доц., доц. кафедры профессионального образования ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», nekrasova.65@mail.ru*

*Аннотация: В статье характеризуются подходы к формированию профессиональных компетенций педагогов региональной системы СПО, применяемые кафедрой профессионального образования ОГБУ ДПО «Курский институт развития образова-*

*ния». Особое внимание уделено вопросам реализации новых дополнительных профессиональных программ повышения квалификации.*

*Ключевые слова: среднее профессиональное образование; ФГОС СПО по ТОП-50; образовательные программы повышения квалификации.*

#### **Updating of additional professional programs as a factor of formation of professional competences of teachers of secondary professional education of kursk region**

*N.N. Travkina, head of the Department of professional education Kursk Institute of Education Development, L.V. Nekrasova, associate Professor of professional education*

*Annotation. The approaches to the formation of professional competences of teachers of the Secondary professional education of regional system applied by the department of professional education of Regional State Budgetary Institution of Continuing Professional Education «Kursk Institute of Education Development» are characterized in this article. The particular attention is paid to the questions of the implementation of new additional professional programs of professional development.*

*Key words: secondary professional education; Federal State Educational Standart of Secondary Professional Education on TOP-50; educational programs of professional development.*

С позиций системного подхода профессиональную компетентность педагога СПО можно рассматривать как совокупность взаимосвязанных теоретических знаний педагога и способов их применения в конкретных педагогических ситуациях, ценностных ориентаций педагога и интегративных показателей их культуры.

Потребность в совершенствовании профессиональных компетенций педагогических работников определяется вызовами времени и сложными задачами модернизации образования, определенными системой документов стратегического планирования, в том числе комплексом мер направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования. В частности, к 2020 году удельный вес руководителей и педагогических работников ПОО, имеющих дополнительное профессиональное образование по вопросам подготовки кадров по наиболее востребованным и перспективным профессиям и специальностям СПО, должен достичь 70% [1].

Характеризуя региональную систему СПО с позиций управления, отметим, что она развивается в рамках «традиционной» модели для которой характерны: централизованная сеть профессиональных образовательных организаций с линейными и линейно-функциональными жесткими иерархическими связями; наличие в узле сети управляющего элемента – регионального органа исполнительной власти (комитет образования и науки Курской области), осуществляющего функции администрирования и управления финансовыми и материально-техническими ресурсами 18 подведомственных учреждений; функционирование ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», выполняющего роль сервисного элемента, управляющего методическими, информационными и кадровыми ресурсами профессиональных образовательных организаций [2, с.30].

Очевидно, что важную роль в решении задач совершенствования потенциала педагогов профессиональных образовательных организаций играют учреждения дополнительного профессионального образования, предлагающие слушателям широкий спектр образовательных программ, систематически обновляемых в соответствии с задачами модернизации системы СПО. Необходимость разработки и реализации новых дополнительных образовательных программ ДПО объясняется такими тенденциями развития региональной системы СПО, как:

- «сращивание» деятельности преподавателя и мастера производственного обучения, переход к командной деятельности при реализации программ по ФГОС СПО по

наиболее востребованным и перспективным профессиям и специальностям из списка ТОП-50;

- организация обучения по индивидуальным планам, с учетом «точной» потребности в конкретных специалистах, образовательной потребности студента (его уровня образования, имеющегося опыта профессиональной деятельности и др.);
- повышение требований к психолого-педагогической подготовке и профессиональной компетентности в области преподаваемого профессионального поля: способности проектировать образовательные программы от «результата», строить учебный процесс мотивирующий профессиональное развитие студента, обеспечивать синхронизацию теории и практики, владеть современными производственными технологиями и техникой;
- актуализация потребностей научно-методического обеспечения инновационных образовательных процессов в системе СПО (развитие практики дуального обучения, введение в процессы государственной итоговой аттестации демонстрационного экзамена, инклюзивное СПО и др.).

В 2016 году кафедра профессионального образования Курского института развития образования определена региональным координатором по проблеме «Внедрение ФГОС СПО по наиболее востребованным, новым и перспективным профессиям и специальностям в Курской области». Специалистами кафедры разработан график поэтапного внедрения ФГОС СПО по наиболее востребованным и перспективным профессиям и специальностям (ТОП-50) в профессиональных образовательных организациях региона на период до 2020 г.

С 2016 года в КИРО реализуется новая дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Создание условий для реализации основной профессиональной образовательной программы на основе современных тенденций развития рынка труда и системы среднего профессионального образования». Программа ориентирована на руководителей пятого и четвертого квалификационного уровня: заместителей руководителей ПОО, старших мастеров, заведующих учебными мастерскими и лабораториями, заведующих производством. Ещё одной новой программой повышения квалификации является программа «Инклюзивное образование в СПО. Специфика педагогической деятельности», направленная по совершенствованию профессиональных компетенций педагогов в инклюзивной образовательной среде учреждений СПО.

В 2017 году кафедра профобразования КИРО приступила к реализации двух новых ДПП ПК трудоемкостью 36 часов при очной форме обучения: «Проектирование образовательных программ на основе ФГОС СПО по наиболее востребованным и перспективным профессиям и специальностям» и «Создание условий для реализации образовательных программ СПО по наиболее востребованным и перспективным профессиям и специальностям».

Первая программа ориентирована на преподавателей и мастеров производственного обучения – разработчиков образовательных программ СПО. Целевой аудиторией второй программы являются управленческие работники профессиональных образовательных организаций.

В качестве планируемых результатов обучения по вышеуказанным программам определено формирование у слушателей следующих профессиональных компетенций: способность анализировать проблемы в сфере СПО, связанные с реализацией ФГОС СПО по ТОП-50 и находить пути их решения; способность разрабатывать мероприятия по внедрению ФГОС СПО по ТОП-50 в рамках предметно-цикловых комиссий ПОО; способность проектировать ППКРС и ППССЗ по наиболее востребованным, новым и перспективным профессиям и специальностям.

Для формирования профессиональных компетенций педагогов ПОО кафедра профессионального образования использует возможности ведущих образовательных организаций, ресурсных центров, специализированных центров компетенций, на базе которых приказом комитета образования и науки Курской области созданы стажировочные площадки КИРО. В 2017 году педагогические и руководящие работники имеют возможность прохождения стажировочной практики по приоритетным направлениям модернизации среднего профессионального образования в 9 ведущих профессиональных образовательных организациях. Например, ОБПОУ «Курский государственный политехнический колледж» является стажировочной площадкой КИРО по направлениям «Формирование профессиональных компетенций обучающихся с учетом требований регионального рынка труда и международных стандартов WorldSkills», «Создание условий для организации инклюзивного среднего профессионального образования и профессионального обучения», «Введение ФГОС СПО по наиболее востребованным и перспективным профессиям из перечня ТОП-50», «Внедрение элементов дуального обучения в учебный процесс».

Важной задачей кафедры профессионального образования КИРО является внедрение новых форматов управления научно-методической деятельностью преподавателей профессиональных образовательных организаций, участие в которой позволяет совершенствовать их методическую компетентность. Опыт последних лет показывает, что эффективное использование «инновационных подходов» научно-методической деятельности происходит в тех профессиональных образовательных организациях, где большое внимание уделяется оказанию всесторонней эффективной помощи педагогам. В таких педагогических коллективах: осознается необходимость радикальных изменений, которые происходят в среднем профессиональном образовании; появляются новые формы научно-методической работы, обеспечивающие вариативность, равноуровневость, системность деятельности методических служб; повышается профессионально-педагогическая активность преподавателей и мастеров производственного обучения, их саморазвитие и самоорганизация, приобщение к педагогическому творчеству, включение в научно-исследовательскую деятельность [3, с. 88].

Систематическое повышение квалификации позволяет педагогическим работникам активно включаться в научно-методическую работу техникумов и колледжей. С 2008 года специалисты кафедры составляют рейтинг научно-методической деятельности профессиональных образовательных организаций, размещая его результаты на официальном сайте КИРО в виде информационного бюллетеня. Критерии эффективности научно-методической деятельности и их весовые значения ежегодно обсуждаются с педагогической и методической общественностью и корректируются, и как нам кажется, становятся год от года объективнее.

В заключении, перечислим основные результаты реализации специалистами кафедры профессионального образования КИРО проекта «Обеспечение региональной системы среднего профессионального образования квалифицированными педагогическими и управленческими кадрами»: обеспечение вариативности структуры ДПП, организация сетевого взаимодействия с ресурсными центрами ПОО, реализация персонализированной модели и модульно-накопительного принципа повышения квалификации педагогических и управленческих кадров.

1. Распоряжение Правительства РФ от 3 марта 2015 г. № 349-р «Об утверждении комплекса мер, направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования, на 2015-2020 гг.»

2. Некрасова Л.В., Травкина Н.Н. Обновление содержания дополнительных образовательных программ как фактор развития руководителей профессиональных образовательных организаций Курской области // Ученые записки ИУО РАО. Материалы

Всероссийской научно-практической конференции «Профессиональное развитие руководителей образовательных организаций и новые стратегии управления». 2016 - № 3 (59) – С. 30 - 36

3.Травкина Н.Н. Научно-методическая система развития творческой продуктивной активности педагога СПО: региональный аспект // Электронный научно-методический журнал «Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство». 2016. - №4. – С. 87 – 91.

УДК 371.321

### **Совершенствование рефлексивной компетенции учителя иностранного языка в период курсовой подготовки в соответствии с требованиями стандарта педагога**

*Давыдова Екатерина Александровна, к.п.н., преподаватель областного государственного бюджетного учреждения дополнительного ОГБОУ ДПО «Курский институт развития образования», davidov.kate@yandex.ru*

*Период повышения квалификации учителя является одним из самых благоприятных для совершенствования рефлексивной компетенции. Автор статьи обращает внимание на необходимость поэтапного и осознанного совершенствования рефлексивной компетенции педагога, выделяет этапы совершенствования рефлексивной компетенции, приводит примеры заданий, используемых на каждом из этапов. Статья может быть полезна преподавателям, осуществляющим курсовую подготовку в системе дополнительного профессионального образования, методистам, учителям иностранного языка.*

*Ключевые слова: рефлексивная компетенция; профессиональная рефлексия; педагогическая рефлексия; обучение иностранному языку.*

### **Improvement of the reflexive competence of foreign language teacher during course preparation according to requirements of the teacher standard**

*Davydova Ekaterina Alexandrovna, candidate of pedagogical sciences, teacher of Regional State Budgetary Institution of additional professional education "Kursk institute of education development"*

*Annotation: The period of professional development of the teacher is one of the most favorable for the improvement of reflexive competence. The author of the article pays attention to the necessity of phased and conscious improvement of teacher's reflexive competence, marks out stages and gives some examples of using tasks at each stage. The article can be used by teachers, who realize the course preparation in the system of additional professional education, by methodologists and by foreign languages teachers.*

*Key words: reflexive competence; professional reflection; pedagogical reflection; teaching foreign language.*

Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от «18» октября 2013 г. № 544н, на сегодняшний день является одним из основных стратегических документов планирования и организации профессионального учительского роста. Требования стандарта к необходимым знаниям и умениям должны учитываться не только для осуществления педагогами трудовых функций, но и в ходе курсовой формы повышения квалификации учителей-предметников, в том числе учителей иностранного языка. Как показывает практика реализации дополнительного профессионального образования, результатом повышения квалификации наряду с необходимыми для педагогической деятельности знаниями должны стать и профессиональные умения, совершенствование которых возможно только на основе развития рефлексивной компетенции учителя.

Рефлексивная компетенция, как и рефлексивная культура в целом, являются важнейшими составляющими профессиональной компетентности учителя иностранного языка. Умение осуществлять рефлексию – одно из самых необходимых, пронизывающих все группы общепрофессиональных умений. Так, организуя исследовательскую деятельность учащихся (необходимое умение в соответствии с профессиональным стандартом педагога в структуре трудовой функции – «педагогическая деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования»), учитель опирается на собственный опыт проведения исследований, т.е. на исследовательскую компетенцию, необходимым элементом которой наряду с умениями определять цель, предмет, средства деятельности и методы реализации планируемых действий является умение осуществлять рефлексию [2, с. 53].

Период курсовой подготовки – благоприятное время для совершенствования рефлексивной компетенции учителя. Через осознание цели деятельности – совершенствование профессиональной компетенции – происходит осознание необходимости оценить уровень собственной профессиональной компетенции, спланировать пути развития профессиональной компетенции, осуществить самоанализ и самооценку в результате освоения дополнительной профессиональной программы. Перечисленные умения – суть рефлексивной компетенции учителя, совершенствование которой должно происходить осознанно. Проведение практических занятий, семинаров и стажерской практики в ходе курсовой подготовки, где учителя делятся опытом профессиональной деятельности, наиболее эффективными практиками и методиками преподавания иностранного языка, позволяет учителям осмыслить, проанализировать собственный опыт профессиональной деятельности с целью осуществления профессионального роста. В свою очередь, совершенствование рефлексивных умений составляет основу непрерывного профессионального развития учителя [1, с. 112].

Несмотря на необходимость осознанного совершенствования рефлексивной компетенции учителя, содержание дополнительных профессиональных программ и практика проведения курсовой подготовки зачастую свидетельствуют о недостаточном внимании руководителей курсов к проблеме совершенствования именно рефлексивных умений педагога.

Целью статьи является рассмотрение особенностей поэтапного совершенствования рефлексивной компетенции учителей иностранного языка на курсах повышения квалификации.

Рефлексивная компетенция, предполагающая наличие у педагога знаний, умений и опыта осуществления рефлексии, определяет уровень рефлексивной компетентности как качества личности, которое позволяет наиболее эффективно осуществлять рефлексивные процессы, обеспечивает процессы развития и саморазвития, способствует творческому подходу к деятельности. Совершенствование рефлексивной компетентности также связано с развитием рефлексивных способностей личности, призванных обеспечить условия для саморазвития личности, ее самокоррекции и творческой самореализации, способствовать росту профессионального мастерства.

Изучением обозначенных понятий и взаимосвязями между ними занимается рефлексивная психология. Анализ исследований данного направления в психологии позволяет говорить о многогранности и сложности понятия рефлексии, о необходимости изучения проблем рефлексии не только в психологии, но и в педагогике, и методике обучения иностранному языку, и в социальной сфере [3, с. 20-31]. В ходе курсовой подготовки учителя особое внимание должно уделяться совершенствованию профессиональной рефлексии.

Впервые понятие профессиональной рефлексии ввел Б.З. Вульф, который определил профессиональную рефлексию как соотношение себя, возможностей своего «Я» с тем, что требует избранная профессия [3, с. 28]. Особое значение рефлексии как

центральному профессионально важному качеству личности, от которого зависит как успешность овладения и выполнения человеком профессиональной деятельности, так и профессиональное развитие, придавали Э.Ф. Зеер, А.В. Карпов, А.К. Маркова, В.А. Толочек, О.Н. Родина, А.М. Столяренко и др.

Профессиональная деятельность педагога связана с особенностями педагогической работы. Осуществляя профессиональную рефлексию, педагог опирается не только на собственную деятельность и педагогический опыт, но и на своего рода отражение результата своей деятельности в учениках, являющихся так же, как и учитель, субъектами образовательного процесса, самостоятельными, но при этом постоянно развивающимися личностями. Таким образом, профессиональная рефлексия педагога не замыкается «на себе», а усложняется как с точки зрения диагностики, так и с точки зрения перспективы совершенствования.

Особенность педагогической рефлексии учителя иностранного языка в дополнении к вышесказанному обусловлена спецификой преподаваемого предмета. Педагогическое мастерство учителя иностранного языка складывается из владения иностранным языком, владения методикой обучения иностранному языку, умения правильно организовать учебный процесс [4, с. 40]. Добавить к этому необходимо ещё и знание культурных особенностей народа-носителя языка и умение использовать эти знания в педагогической деятельности, обучая «иностранному языку через культуру и культуру через язык» (Е.И. Пассов).

Все составляющие педагогического мастерства учителя иностранного языка должны быть учтены в ходе курсовой подготовки, направленной на совершенствование рефлексивной компетенции педагога. Рефлексивная модель курсовой подготовки, основанная на непрерывной систематической рефлексии может быть представлена следующими этапами: 1) оценочно-аналитическим, 2) практико-ориентированным, 3) перспективно-прогностическим.

Оценочно-аналитический этап направлен на осознание учителем личностных качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности. На данном этапе важно понимание «собственной педагогической философии» или того, что представляет собой образовательный процесс в сознании каждого конкретного учителя, и как личностные качества учителя влияют на результат учения. Большое значение для такого осознания имеют образцы профессионального поведения, а также собственный опыт их восприятия.

Постоянное столкновение с примерами профессионального поведения накладывает отпечаток на наше восприятие профессии, начиная со школьной скамьи. Американский ученый Дэн Лорти называет подобное обращение к образцам профессионального поведения формой изучения профессии через наблюдение [5, с. 7-9].

Для развития рефлексивной компетенции учителям иностранного языка на данном этапе можно предложить задания аналитического характера, связанные с анализом текстов или иллюстраций, изображающих положительные и отрицательные примеры профессионального поведения: *Sehen Sie zwei Darstellungen und denken Sie an Ihre Schulzeit. Erinnern Sie sich an Lehrerinnen oder Lehrer, die Sie mit besonders positiven oder negativen Erinnerungen verbringen?* [5, 10].

После рассмотрения иллюстраций и обсуждения позитивных и негативных воспоминаний профессионального поведения учителя иностранного языка необходимо выделить не только различия, но, что намного важнее, общие черты, среди которых учителя могут обозначить схожие средства обучения, пространственные условия проведения занятия, одинаковое содержание и формы работы. Выделение общих черт положительных и негативных примеров позволяет осознать роль учителя, его индивидуальности и внутренних мотивов в эффективности образовательной деятельности.

Мотивы учителей и отношение к ученикам так же, как и личностные качества, могут стать предметом обсуждения.

Практико-ориентированный этап совершенствования рефлексивной педагогической компетенции направлен на интенсивное наращивание практического опыта осуществления рефлексии. Эффективными на данном этапе являются приёмы игоррефлексии, в которых содержание игр и упражнений подбираются таким образом, чтобы это способствовало решению актуальных проблем и противоречий, существующих в профессиональном поле участников и способствующих активизации личности в направлении развития профессионального мастерства [3, с. 104]. В последнее время особую популярность приобретают кейс-технологии, связанные с анализом педагогических ситуаций и способами их разрешения. Усилить эмоциональный отклик на педагогическую ситуацию помогает её разыгрывание, когда учителя могут попробовать себя в роли учащихся.

Подобная педагогическая ситуация является отчасти типичной для профессиональной практики учителя иностранного языка. Всегда находится хотя бы один учащийся, который отказывается выполнять задание, мотивируя свой поступок отсутствием прагматических оснований использования иностранного языка в повседневной жизни. Анализ подобной ситуации должен начинаться с обсуждения причин поведения учащегося: низкая успеваемость, усталость, отсутствие интереса к заданию, неблагоприятные отношения с учителем. Каждая из причин отразится на особенностях реакции учителя. Способы решения педагогической ситуации могут удивить своим разнообразием, основанном на индивидуальном опыте учителей и их желании найти наиболее оптимальное решение: от проведения занятия на тему „*Warum ist es gut, Deutsch zu lernen?*“ до обращения к личному опыту учащихся, возможностям использования языковых знаний для путешествий, установления личных контактов и т.д.

Перспективно-прогностический этап создает внутреннюю мотивацию для дальнейшего совершенствования рефлексивной компетенции учителя. Помочь в этом могут психологические тренинги, которые будут ориентировать учителя на положительную динамику педагогического мастерства. В рефлепрактике особое место уделяют психотехническим упражнениям, которые помогают сформировать положительные психологические установки, среди них упражнение «Образы моего „Я“». Лист бумаги необходимо разделить на три части, каждая из частей будет посвящена выражению образа «Я» в прошлом, настоящем и будущем. Для выражения собственного восприятия можно использовать образы предметов, явлений или символов. Затем учителям предлагается сравнить эти образы, проанализировать изменения, которые произошли и могут произойти с ними в будущем, обдумать причины изменений, способы достижения положительной динамики [3, с. 104-105]. Подобное упражнение будет полезно и в отношении восприятия собственного профессионального опыта и того, как можно выразить его в динамике с помощью символов и образов.

В статье приведены лишь некоторые приёмы, используемые на разных этапах совершенствования рефлексивной компетенции учителя иностранного языка. Выделенные этапы не являются полностью самостоятельными и не могут существовать изолировано друг от друга в процессе курсовой подготовки. Повышая квалификацию учителей, целесообразно использовать указанные приемы не только в соответствии с поэтапностью совершенствования рефлексивной компетенции, но также и в связи необходимостью осуществления того или иного вида рефлексии. При этом важно помнить о том, что рефлексивная компетентность не может развиваться как побочный продукт учебной деятельности, её развитие должно происходить осознанно, направленно и мотивированно.

1. Аверина М.Н., Воронин А.В. Структура общепрофессиональных умений педагога: рефлексивный компонент // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 2. – Том II. – С. 113-119
2. Кутепова О.С. Реализация исследовательского компонента межкультурной коммуникативной компетенции учителя иностранного языка в условиях профессиональной подготовки // Иностранные языки в школе. – 2016. – № 4. – С. 51-55
3. Пьянкова Г.С. Личностная и профессиональная рефлексия: психологический практикум / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2012. – 125 с.
4. Стродт Л.М. О повышении квалификации учителей иностранных языков // Иностранные языки в школе (Золотые страницы). – 2013. – №4. – Выпуск 7. – С. 40-47
5. Michael Schart, Michael Legutke Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung. – München: Klett-Langenscheidt, 2012. – 199 с.

УДК 37.1

#### **Влияние типов ориентировки на результативность совместной деятельности учебных групп**

*Гамова Екатерина Ивановна, к.пс.н., заведующий лабораторией по научно-методическому сопровождению работы с одаренными детьми «Интеллект» ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», gamova-katrine@yandex.ru*

*Аннотация. В статье рассматриваются подходы к изучению ориентировки и ориентировочной основы совместной деятельности. Представлены результаты исследования совместной деятельности учебных групп, выявлены типы ориентировки и их влияние на результативность совместной деятельности.*

*Ключевые слова: совместная деятельность, ориентировочная основа совместной деятельности, типы ориентировки, результативность совместной деятельности.*

#### **Influence of types of orientation on the effectiveness of joint activities of study groups**

*Gamova Ekaterina Ivanovna, candidate of psychology, chief of laboratory «Intellect» Kursk institute of development education*

*The article discusses approaches to the study of orientation and prevent part of joint activity. The results of the research activities of the joint activity of study groups, identified the types of orientation and their impact on the effectiveness of joint activities.*

*Key words: joint activity, orientation, prevent part of joint activity, types of orientation, effectiveness of joint activities.*

Социальная значимость решения задач оптимизации совместной трудовой, учебной, спортивной, игровой, общественной и др. видов деятельности находится в противоречии со степенью исследованности рассматриваемого феномена вследствие сильного влияния общепсихологического подхода, в рамках которого совместная деятельность рассматривается либо по аналогии с индивидуальной деятельностью, либо как сумма индивидуальных деятельностей [4, с. 90]. В совместной деятельности группы актуализируются феномены, в индивидуальной деятельности не встречающиеся, а аналоги феноменов индивидуальной деятельности приобретают качественно своеобразное содержание. К числу последних, по нашему мнению, относится ориентировочная часть совместной деятельности (ориентировка) группы, недостаточно исследованная в социальной психологии. Нам представляется необходимым исследовать групповое состояние, предвещающее осуществление деятельности (ее ориентировочную основу).

Исследование ориентировки берет свое начало с изучения жизнедеятельности организма и рассматривается как чисто физиологический процесс, функция которого заключается в приспособлении организма к окружающей среде. В дальнейшем исследование ориентировочной основы деятельности осуществлялось применительно к индивидуальной учебной деятельности субъекта Ориентировочная основа действия

(регулирующая, направляющая, контролирующая), впервые выделенная П.Я. Гальпериним [1, с. 56, 2, с. 78], внесла серьезный вклад в понимание природы решения человеком предметно-практических задач. Было установлено, что развитая ориентировочная часть совместной деятельности выступает как социально-психологический компонент надежности группы [5, с. 31]. Основные направления изучения ориентировки и ориентировочной основы деятельности представлены физиологическим, общепсихологическим и социально-психологическим.

Мы считаем, что на основе анализа содержания ориентировки возможно достоверное прогнозирование хода и результативности предстоящей совместной деятельности групп, отбор и комплектование групп для выполнения сложных практических задач. Научный анализ ориентировочной основы совместной деятельности дает возможность углубить изучение групповых феноменов, раскрыть групповые потенциалы и создает условия для выработки научных рекомендаций по прогнозированию совместной деятельности, ее оптимизации и повышению результативности.

Эмпирическую базу исследования составили 10 молодежных групп – учебные классы общеобразовательных организаций Курской области. Выборка составила 208 человек (82 юноши и 1126 девушек).

Для решения задач исследования и верификации гипотезы был использован комплекс взаимосвязанных методов: социально-психологический эксперимент с использованием прибора-модели совместной деятельности «Арка», «Карта-схема психолого-педагогической характеристики группы», наблюдение, методы экспертной оценки, количественный и качественный анализ данных.

В экспериментальном исследовании ориентировочной основы совместной деятельности группы было выявлено три типа ориентировочной основы совместной деятельности.

*Дефицитный тип* характеризуется неполным составом ориентировочной основы совместной деятельности, ориентиры представлены в частном виде и выделяются группой путем уточняющих вопросов. Члены групп уточняют задания у экспериментатора, выясняют непонятные детали предстоящей деятельности и затем сразу приступают к ее исполнению. Как правило, данный тип осуществляется группой до исполнения совместной деятельности. И в дальнейшем, даже при изменении условий деятельности, группа опирается на имеющуюся «тактику», изменяя отдельные действия («по ходу дела»). Функция ориентировки – уточняющая.

*Переходный тип ориентировочной основы совместной деятельности* характеризуется как неполный, группа выделяет лишь только частный вид, пригодный для определенных условий и в дальнейшем протекание деятельности осуществляется по ранее выработанной схеме. Инициатором выступает чаще всего один из членов группы, другие либо поддерживают инициативу, либо остаются безучастными. План не содержит существенных деталей предстоящей деятельности, содержание заключается в озвучивании одного варианта сборки, как правило, не до конца проработанного и незавершенного в соответствии с поставленной перед группой задачей.

*Адекватный тип ориентировочной основы совместной деятельности* имеет полный состав, ориентиры представлены в обобщенном виде, характерном для условий и протекания процедуры, где учтены ошибки, неточности, выработана оптимальная картина действий. В каждом конкретном случае ориентировка составляется группой самостоятельно. Деятельности, сформированной при ориентировочной основе третьего типа, присуща не только быстрота и безошибочность процесса формирования, но и большая устойчивость, широта переноса. При выработке данного типа ориентировки принимает участие большинство членов группы, которые стремятся найти рациональный вариант плана совместной деятельности, советуясь друг с другом, анализируя несколько вариантов взаимодействия, учитывая ошибки, допущенные в преды-

дущих процедурах, происходит четкое распределение функций, преодоление разного рода информационной неопределенности.

Таким образом, в результате исследования были выявлены типы ориентировочной основы совместной деятельности (по обобщенности ориентировочной основы совместной деятельности, по способу получения, с точки зрения полноты (достаточности), влияющие на качество планирования, протекание исполнительской части совместной деятельности и результативность. Оптимальным для исполнения и обеспечения результативности является адекватный тип ориентировочной основы совместной деятельности.

1. Гамова, Е.И. Типы ориентировки в совместной деятельности малых молодежных групп [// «Психология образования: Модернизация психолого-педагогического образования»: матер. VIII Всерос. научно-практической конференции. – Москва, 2012 – С. 77-80
2. Гальперин, П.Я. Введение в психологию. – М., 1999. – 332 с.
3. Гальперин, П.Я. Типы ориентировки и типы формирования действий и понятий // Доклады АПН РСФСР. – 1958. – № 2. – С. 75-78
4. Журавлев, А.Л. Психология совместной деятельности – М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2005. – 628 с.
5. Сарычев, С.В. Социально-психологические факторы надёжности малых групп в различных социальных условиях: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05. – Курск, 2008. – 42 с.
6. Уманский, Л.И. Карта-схема психолого-педагогической характеристики группы школьников / Л.И. Уманский, А.С. Чернышев [и др.]. – Курск, 1971. – 43 с.
7. Чернышев, А.С. Социально-психологические основы организованности первичного коллектива (на материалах исследования молодежных групп и коллективов): автореф. дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.05 / А.С. Чернышев. – М., 1980. – 65 с.

УДК 37.1

#### **Проблема профилактики интернет-зависимости в образовательных организациях**

*Завалишина Ольга Валентиновна, к.п.н., доц. кафедры РОС ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», malevich.86@mail.ru*

*Аннотация: в данной статье обращается внимание на проблему профилактики Интернет-зависимости в ОО.*

*Ключевые слова: Интернет-зависимость, информационная безопасность, педагогические работники.*

#### **Problem prevention of internet addiction in school**

*Zavalishina Olga, Ph.D., assistant professor of ROS OGBU DPO "Kursk Institute of Education Development"*

*Abstract: This article draws attention to the problem of Internet addiction prevention in schools.*

*Keywords: Internet addiction, information security, teaching staff.*

Системные изменения в образовании требуют от ОО обратить внимание на информационную безопасность обучающихся. В Концепции информационной безопасности детей (утверждена распоряжением Правительства РФ от 2 декабря 2015 г. №2471-р) информационная безопасность детей понимается как защита ребенка от дестабилизирующего воздействия информационной продукции и создания условий информационной среды для позитивной социализации и индивидуализации, оптимального социального, личностного, познавательного и физического развития, сохранения психического и психологического здоровья и благополучия, а также формирования позитивного мировосприятия. В настоящее время перед руководителями ОО возника-

ет проблема организации работы по профилактике Интернет-аддикции у школьников. Эффективность профилактики данного вида зависимости определяется целенаправленной работой всего педагогического коллектива, родителей и самих обучающихся.

Важным направлением работы по данной проблеме является формирование компетенции педагогических работников в области профилактики Интернет-аддикций у школьников. Данный процесс возможен в форме формального, неформального, информального обучения. Формальное обучение по данной проблеме осуществляется в рамках курсов повышения квалификации педагоги ОО изучают тему «Профилактика Интернет-зависимости у обучающихся», на данных занятиях они изучают психологические особенности данной категории аддиктов, их типологии, формы профилактики и лечения, и применяют полученные знания на практике.

Неформальное обучение возможно посредством проведения круглых столов по профилактике Интернет-аддикции сотрудниками ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования» совместно с руководителями РМК, в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий, на которых сотрудники ОО представляют свой опыт по профилактике данного вида зависимости.

Информальное обучение направлено на организацию самообразования посредством проведения в ОО следующих мероприятий: неделя безопасности в Интернете (классные часы, беседы, викторины, сказки, виртуальные экскурсии; конкурсы буклетов, презентаций, выпуск листовок с памятками для учащихся «Безопасность в Интернете», проведение онлайн-тестирования по интернет-безопасности на портале ege.yandex.ru.); ежегодно многие образовательные организации нашей области участвуют во всероссийской акции «Час кода»; квесте «Сетевичок».

Особое внимание уделяется работе с родителями. Проводятся родительские собрания с приглашением сотрудников социально-психологической службы по следующим темам: «Особенности подросткового возраста», «Вред и польза Интернета», «Интернет-зависимость глобальная проблема современного мира», «Пути решения конфликтов». При этом каждая тема, как правило, сопровождается выполнением конкретных практических заданий, например, при обсуждении темы «Пути решения конфликтов» родителям предлагается игра «Конструктивно разреши конфликт»; индивидуальные беседы, лекции. Родители должны понимать, что и они отвечают за безопасность детей в Интернете, для этого чтобы им показать это администрации ОО приглашают на встречи с родителями работников прокуратуры, инспектора Детской комнаты полиции, детского врача с сообщениями по вопросам безопасного пользования сетью Интернет. Таким образом, проблему профилактики Интернет-зависимости руководителям ОО можно разрешить только совместными усилиями всех педагогических работников и заинтересованных лиц.

УДК 37.1

#### **Поддержка индивидуального прогресса учащихся как концептуальное изменение, влияющее на особенность управления в МБОУ «Лицей № 21»**

*И.А. Первенкова, директор МБОУ «Лицей № 21» г. Курска*

*Определяются основные направления преобразований и представляется модель управления современным образовательным учреждением. Оценка индивидуального прогресса учащихся представляется системной, включающей получение предметных знаний, приобретение компетенций, формирование внеучебных навыков.*

*Управленческие решения в отношении стимулирования активности обучающихся МБОУ «Лицей №21» направлены на пропаганду «активного поискового знания». Таким образом, администрация лицея даёт своим выпускникам уникальный шанс стать востребованными и успешными в высокотехнологичном конкурентном мире.*



*Ключевые слова: модель управления; управленческие решения; оценка индивидуального прогресса; исследовательская и проектная деятельность; стимулирование активности.*

### **Support the individual progress of students as a conceptual change that affects the feature control in lyceum № 21**

*I.A. Pervencova, director of MBOU "Lyceum 21" of Kursk*

*Main directions of transformation and is a model of management of the modern educational institution. Evaluation of individual student progress is submitted to the system, including the production of subject knowledge, acquisition of competences, and formation of extra-curricular skills.*

*Management decisions in relation to stimulating activity of students of the Lyceum No21 aimed at promoting «active search of knowledge». Thus, the administration of the Lyceum gives its graduates a unique chance to become popular and successful in high-tech competitive world.*

*Key words: management model; management decisions; assessment of individual progress;; research and project activitie;; promotion activity.*

Анализ управления МБОУ «Лицей № 21» в современных условиях позволяет оценить необходимость обновления имеющихся моделей управления. Эта потребность обусловлена: изменениями роли образования в современном мире, вызванного глобализацией, и выражающихся в кризисе «традиционной модели» детства, поликультурном характере образования, потребности человека в обучении на протяжении всей жизни и многократной смене им «профессиональных карьер» и др.; трансформациями образовательной системы, повышению открытости школы социуму и др.; особенностями протекания самого образовательного процесса на уровне взаимодействия участников образовательной деятельности.

Изучение трансформаций школьного образования в России при анализе документов, определяющих стратегию развития образовательной системы, и практик управления школами позволяет определить следующие их направления: введение новых образовательных стандартов; выстраивание системы поддержки индивидуального прогресса учащихся; обновление образовательной среды школы и использование для решения образовательных задач территориальных социокультурных сред; обеспечение профессионализма педагогических работников; развитие механизмов общественно-профессиональной оценки качества образования; развитие государственно-общественного управления образованием; обновление финансово-экономических механизмов обеспечения школы.

Таким образом, налицо стремление с помощью инноваций сохранить существующий институт школы и обеспечить его развитие в соответствии с глобальными тенденциями.

Из сформулированных базовых требований к модели управления школой в условиях концептуальных изменений можно выделить следующие: содержательно модель должна включать в себя несколько взаимосвязанных структур, затрагивающих процедуру целеполагания при принятии управленческих решений и обеспечивающих управление образовательным процессом, реализацию кадровой политики, финансовое и материально-техническое обеспечение, внешнее взаимодействие и социальное партнерство; модель должна предусматривать возможность создания и функционирования инновационной системы школы; модель должна обеспечивать реализацию принципов государственно-общественного управления образованием и повышать общественную составляющую в управлении школой.

Модель российского образования 2020 предполагает в соответствии с новыми федеральными государственными стандартами, что система оценки должна быть ориентирована на результаты. В новой системе оценивания должны найти место новые

методы оценивания, которые будут отражать достижения и индивидуальный прогресс ребёнка.

В педагогической науке и практике сосуществуют понятия: «индивидуальные достижения школьника», «индивидуальный прогресс школьника». Образовательные достижения учащихся представляют собой основной результат школьного образования. Сегодня в отечественной педагогике оценка фиксирует достигнутый учащимся результат по отношению к заявленным стандартам обучения. Для успешного обучения ребенку требуется понимание того, к чему стремиться и понимание того, насколько он продвинулся относительно самого себя (осознание индивидуального прогресса). Оценка индивидуального прогресса учащихся должна носить системный характер, включая получение предметных знаний, приобретение компетенций, формирование внеучебных навыков. К формам оценки индивидуального прогресса учащегося в МБОУ «Лицей № 21» можно отнести: тестирование, устный, письменный опрос, наблюдение, оценку и самооценку по определенным параметрам, портфолио.

На наш взгляд, правильно организованная оценочная система с учетом индивидуального прогресса каждого ученика, встроенная в процесс управления, способна, с одной стороны, вовремя выявлять проблемы в обучении, а с другой стороны, мотивировать наших учеников на достижение новых целей.

Из новаций последних лет в образовательной деятельности МБОУ «Лицей № 21» можно выделить несколько новых форм работы с высокомотивированными и одаренными обучающимися.

Это городской координационный центр со своей системой управления: от муниципального координатора в лице директора лицея и ответственного лица, осуществляющего координацию деятельности центра на городском уровне, в лице методиста МКУ «Научно-методический центр города Курска» до рабочих групп, состоящих из ведущих учителей города Курска.

В соответствии с частью 1 статьи 15 Закона об образовании «Сетевая форма реализации образовательных программ обеспечивает возможность освоения обучающимися образовательной программы с использованием ресурсов нескольких образовательных организаций. И данное взаимодействие осуществляется на договорной основе между образовательными организациями».

Цель лицейского координационного центра - создание единой образовательной среды для высокомотивированных и одаренных обучающихся по естественнонаучному направлению в обучении.

С 2013 года МБОУ «Лицей № 21» в соответствии с приказом комитета образования города Курска является городским координационным центром по естественнонаучному профилю, была разработана и внедрена сетевая образовательная программа обучения детей с повышенной учебной мотивацией с использованием дистанционных технологий. На протяжении 3-х лет координационный центр работает с мотивированными обучающимися из 17 школ города по особому плану, который ежегодно составляется рабочей группой центра, куда входят методисты научно-методического центра города Курска, ведущие учителя химии, биологии и географии школ города, педагоги лицея.

На протяжении 3 лет сотрудничают с центром: ректоры ФГБОУ ВО КГУ и ФГБОУ ВО КГМУ, декан естественно-географического факультета ФГБОУ ВПО КГУ Балабина И.П., заведующий кафедрой общей биологии и экологии ФГБОУ ВПО КГУ Тригуб Н.И., заведующий кафедрой физической географии и экологии ФГБОУ ВПО КГУ Лукашова О.П., начальник центра довузовской подготовки ФГБОУ ВПО КГМУ Сазонова С.В., которые на базе своих ВУЗов организовывали циклы лекций по анатомии, неорганической химии, органической химии, готовили практические занятия в учебных лабораториях, провели учебные экскурсии по музеям вузов.

В работе центра сегодня на договорной основе обучается около 120 одаренных обучающихся, увлекающихся предметами естественнонаучного цикла. Центр практикует онлайн-занятия, лекционно-практические занятия в лабораториях КГУ и КГМУ, дистанционные турниры, лабораторные практикумы и виртуальные лаборатории.

Такая надсистемная лицейская структура вот уже 3 года дает свои положительные результаты: обучающиеся центра улучшили свои учебные показатели по предметам естественнонаучного цикла, являются призерами и победителями всероссийской олимпиады школьников разных уровней, призерами и победителями всероссийских конкурсов по профилю деятельности центра.

Особой формой работы двух последних лет стал годовой интеллектуальный дистанционный турнир «Эстафета знаний», в котором принимали участие 103 обучающихся, по итогам участия в турнире были определены победители и призеры. По итогам работы координационного центра 17 мая на базе МБОУ «Лицей № 21» состоялась межпредметная научно-практическая конференция «Я-исследователь», участниками которой были обучающиеся центра и их научные руководители. Работа конференции состояла из 2 этапов: открытие мероприятия и работа по 3 секциям. Все участники конференции были отмечены дипломами. Перспективы работы координационного центра можно обозначить как внедрение системы выставления индивидуальных маршрутов обучения в рамках реализации единой образовательной программы центра.

Результативность или, как мы указали выше, индивидуальный прогресс учащихся явился следствием правильно организованных управленческих решений, связанных с концептуальным преобразованием образовательной среды для обучающихся школ путем ухода от урочной системы и объединение обучающихся в группы по учебным интересам.

Другим управленческим решением, повлиявшим на изменение деятельности в отношении мотивированных и одаренных обучающихся нашего лицея стала разработка новой модели совместного ведения с обучающимися научно-исследовательской и проектной деятельности. Модель представлена многоступенчатой работой НОУ «Лицейст», которое объединяет обучающихся лицея и преподавателей-наставников, ведущих научно-исследовательскую и проектную деятельность по ряду направлений: подготовительной, лингвистической, социально-экономической, физико-математической, естественнонаучной.

То есть на базе нашего учреждения мы создали такую управляемую систему, которая имеет возможность охватить деятельностью по проектированию успешного роста обучающихся, имеющих выдающиеся способности в различных областях знаний. Помимо работы по направлениям в рамках научного общества работает система семинарских занятий для обучающихся, которая призвана научить ребят правильной презентации своей работы, оформлению аннотаций к ней, работе с разными источниками информации, оформлению ссылок и т.п.

На промежуточных заседаниях секций по обозначенным выше направлениям ребятам, ведущим исследовательскую и проектную работу, даются компетентные оценки ведущих преподавателей и администрации лицея, рекомендации по доработке и усовершенствованию.

Итоговым выходом работ учащихся становится публичная защита лучших проектов и исследований на лицейской конференции «Планета Знаний».

Анализируя работу МБОУ «Лицей № 21» с высокомотивированными и одаренными обучающимися, нельзя не указать на выстроенную в учреждении систему работы по подготовке обучающихся к участию во всероссийской олимпиаде школьников. В лицее создана прозрачная система учета индивидуального роста обучающихся, ведущих проектную и исследовательскую деятельность: составлена база данных одарен-

ных обучающихся лицея, в которую 2 раза в год вносятся сведения о результатах данных детей (участие с их проектами в городских, областных и всероссийских конкурсах, дистанционных проектах и т.п).

Администрация лицей 21 сегодня работает в условиях учета как мнения родителей, заказчика на получение образования высокого качества, так и в условиях выполнения государственного заказа на духовно-нравственную личность, способную к трансформации в быстро меняющихся условиях современного общества. Учитывая потребность государства в специалистах отдельных профилей, лицей ведет профильную подготовку обучающихся, начиная раннюю профилизацию на уровне 9 класса, и расширяет предлагаемые профили: в 2015 году наряду с 3 реализуемыми профилями обучения (естественнонаучный, гуманитарный и социально-экономический) введен информационно-математический, отвечающий требованиям времени. Осуществление профильного обучения строится нами в тесном взаимодействии с вузами города Курска и в интеграции общего и дополнительного образования по профильным дисциплинам.

Управленческие решения, которые принимаются в отношении стимулирования активности обучающихся лицея к участию в разного рода проектах, не сводятся нами только к накопительной констатации материала, но и направлены на пропаганду «активного поискового знания» учащихся через проведение общелицейских мероприятий по чествованию лучших учеников лицея, вручение им грамот и ценных подарков, через поиск новых уровней ведения исследовательской деятельности посредством тесного сотрудничества с профессорско-преподавательским составом вузов-партнеров.

На сегодняшний день нами приняты 2 управленческих решения, связанных со стимулированием и поддержкой индивидуального прогресса наших учеников: это открытие на базе лицея при поддержке ФГБОУ ВО ЮЗГУ городской «Проектной школы инноваторов», целью которой является выведение на качественно новый уровень образовательной деятельности с учащимися, желающими вести исследования в разных областях научных знаний и создавать собственные проекты. Важной составляющей этой деятельности должна стать скоординированная работа администрации лицея и ведущих преподавателей вуза и лицея по расширению спектра предоставляемых направлений. Участвовать в работе городской «Проектной школы инноваторов» могут школьники города Курска, зачисленные путем отбора по системе имеющегося у них портфолио достижений. Направления школы инноваторов разнообразны и удовлетворяют многочисленные потребности современных школьников на получение образования: робототехника, нанотехнологии, пищевая промышленность, 3D-моделирование, лингвистика, биотехнологии, архитектура и строительство, туризм, экономика, правоедение. Итогом работы учащегося в школе инноваторов станет публичное выступление на Фестивале наук в ФГБОУ ВО ЮЗГУ и печатная работа в сборнике научных статей ФГБОУ ВО ЮЗГУ.

А летом 2017 года в лицее должен быть реализован новый необычный проект: городской языковой лагерь «Время открытий» для ребят 11-14 лет с успехами в освоении английского языка. Занятия будут проходить в оригинальной форме (песенная и театральная студии, экскурсии, проектные лаборатории, занятия-знакомства с культурой иноязычных государств) и дадут возможность ребятам окунуться в прекрасный мир языкознания.

Описанный выше опыт построения системы педагогического развития, стимулирования и поддержки индивидуального прогресса учащихся оказал влияние на особенность управленческой модели в МБОУ «Лицей № 21».

В общем виде данная модель может быть представлена следующим образом:

1. Принятие управленческих решений на коллегиальной основе осуществляет директор лицея, которая согласно Уставу «определяет структуру управления деятельностью Учреждения, организует проведение самообследования Учреждения в установленном порядке, обеспечивает функционирование в Учреждении внутренней системы оценки качества образования»;

2. Высшим постоянно действующим коллегиальным органом управления учреждением, в состав которого входят все работники учреждения является Общее собрание, которое вносит на рассмотрение директору предложений по определению перспектив (стратегии) развития учреждения;

3. Постоянно действующим коллегиальным органом управления учреждением, осуществляющим решение вопросов реализации, развития и совершенствования образовательной деятельности и воспитательной работы лицея, является педагогический совет, который принимает решения по вопросам принятия образовательных программ, инновационных программ среди которых «Программа работы с одаренными обучающимися» и «Сетевая образовательная программа», Программы развития лицея, локальных нормативных актов, регулирующих все сферы образовательной деятельности лицея, внедряет в практику работы лицея достижения педагогической науки и передового педагогического опыта;

4. В целях учета мнения обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся по вопросам управления лицеем и при принятии им локальных нормативных актов, затрагивающих их права и законные интересы в МБОУ «Лицей № 21» созданы Совет обучающихся и Родительский комитет.

5. Наряду с данными представительными органами управления, закрепленными в Уставе лицея, существует системная структура управления качеством образовательного учреждения, которая объединяет работу таких структурных подразделений лицея, как методические предметные объединения, творческие рабочие группы учителей, психолого-педагогические консилиумы.

Остается лишь добавить, что для детей, желающих открывать для себя новые грани нашего мира, в лицее № 21 мы стараемся создавать все необходимые условия. Принимая управленческие решения по введению инноваций в образовательный процесс, администрация лицея дает своим выпускникам уникальный шанс стать востребованными и успешными в высокотехнологичном конкурентном мире, шанс сделать первый шаг к своей мечте.

1. Колесникова И.А., Титова Е.В. *О научно-педагогических параметрах качества стратегического документа в области образования. // Непрерывное образование: XXI век. 2015. № 1 (9). С. 12-36.*

2. Тарасова Г.И. *Индивидуальный прогресс учащихся как объект качества образования [https://infourok.ru/individualnyy\\_progress\\_uchaschihsya\\_kak\\_obyekt\\_kachestva\\_obrazovaniya-296321.htm](https://infourok.ru/individualnyy_progress_uchaschihsya_kak_obyekt_kachestva_obrazovaniya-296321.htm). Дата обращения 15.01.2017г.*

3. Трапцын С.Ю., Громова Л.А. *Новое управление для новой школы. // Universum: Вестник Герценовского университета. 2010. № 1. С. 43-51.*

4. *Устав муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Лицей №21» - [http://lyceum21.ru/d/870128/d/ustav\\_s\\_izmeneniyami.pdf](http://lyceum21.ru/d/870128/d/ustav_s_izmeneniyami.pdf). Дата обращения 17.01.2017г.*

УДК 37.1

#### **Реализация моделей духовно-нравственного воспитания в региональной системе образования**

*Иволгина Татьяна Валерьевна, ст. преподаватель кафедры развития образовательных систем ОГБУ ДПО Курский институт развития образования, [tatyana\\_ivolgina@inbox.ru](mailto:tatyana_ivolgina@inbox.ru)*

*Аннотация: В статье обосновывается необходимость реализации региональных моделей духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения в системе деятельности образовательных организаций Курской области. Идея сохранения традиционных подходов к воспитанию и признания основополагающей роли отечественной педагогики, духовного наследия в развитии российской школы является главной в формировании и реализации этих моделей.*

*Ключевые слова: духовно-нравственное; воспитательная система; региональная модель.*

#### **Realization of models of spiritual and moral education in a regional education system**

*Ivolgina Tatyana Valeryevna, senior teacher of department of development of educational systems of Regional State Budgetary Institution of Additional Professional Education of Kursk Institute of Education Development*

*Abstract: The necessity of realization of regional models of spiritual and moral upbringing of the younger generation in the system of educational institution of Kursk region is proved in the article. The idea of preserving the traditional approaches to the education and recognition of the fundamental role of pedagogy, the spiritual heritage in the development of Russian schools is essential to the formation and implementation of these models.*

*Key words: spiritual and moral; educational system; regional model.*

Духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание является приоритетным направлением в системе образования нашей области. В различные исторические периоды – в эпохи процветания или во времена изменения общественно-экономических формаций – проблема воспитания остаётся актуальной и наиболее острой государственной проблемой. В деле формирования высоконравственной личности и воспитания гражданина школа и учитель в рамках выполняемых ими образовательных функций являются основными исполнителями государственного заказа.

Дети – «зеркало» времени, и процессы, происходящие в обществе, находят немедленное отражение в смене ценностных ориентаций молодёжи. Именно поэтому воспитательные принципы требуют несомненной модернизации, но с обязательной опорой на особенности национальной культуры, на историческую память народа, на укоренённые в обществе обычаи и традиции. Построение воспитательных моделей и создание воспитательных систем диктуется временем и теми условиями, которые имеются на данный момент. Здесь также необходимо учитывать и географические, и исторические, и этнографические особенности культурного наследия населения, проживающего на определённой территории России, в нашем случае, курского края.

Научно-практические подходы к созданию моделей духовно-нравственного воспитания в региональной системе образования идут в образовательных организациях как от существующих и уже апробированных воспитательных практик, так и с учётом результатов инновационных поисков. Сегодня в региональной системе образования намечаются тенденции синтеза существующих традиций и инноваций. Эти процессы характерны и для духовно-нравственного воспитания обучающихся.

Опыт работы Курской области по представлению региональных моделей духовно-нравственного воспитания детей и молодёжи был опубликован в российском иллюстрированном журнале «Родина», учредителем которого выступает Администрация Президента РФ и Правительства РФ [4].

Идея сохранения традиционных подходов к воспитанию и признания основополагающей роли отечественной педагогики, духовного наследия в развитии российской школы является главной в формировании и реализации моделей духовно-нравственного воспитания: модель социо-культурного взаимодействия образовательных организаций и их социальных партнёров; модель использования воспитательного

потенциала регионально-культурной среды; компетентностно-ориентированные модели повышения квалификации педагогов в области духовно-нравственного воспитания детей и психолого-педагогического сопровождения ответственного родительства; модель развития практик социального проектирования и добровольческой деятельности и другие.

Многие образовательные организации Курской области приступили к реализации этих моделей. Выбор определялся спецификой района, в котором находится образовательное учреждение, особенностями культурных традиций, образовательными возможностями, кадровым и материально-техническим обеспечением. Педагогические коллективы используют возможности внеурочной деятельности, активно практикуют проектную и исследовательскую деятельность обучающихся в области православного, исторического, литературного краеведения, экологии [2].

МКОУ ДОД «Дом детско-юношеского туризма и экскурсий» г. Курчатова совместно с Курским институтом развития образования разработало положение об этнографической летней педагогической мастерской «Земляки». Проект имеет духовно-просветительскую направленность и основан на популяризации туризма как способа воспитания любви к родному краю. На территории Курской области в рамках акции «Восстановление духовно-исторической памяти» организуется проектная и исследовательская деятельность обучающихся и студентов по поиску и восстановлению духовно-исторических памятников (источников, храмов и т.д.). Учреждениями дополнительного образования разработаны экскурсионные маршруты по святыням Курской области.

Сегодня в рамках реализации «Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года» указывается на необходимости интеграции межведомственных структур и организаций для формирования в муниципальных районах и городских округах социокультурной инфраструктуры.

Одной из прогрессивных форм продуктивного межведомственного взаимодействия стало создание в Курской области Центров духовно-нравственной направленности. На сегодняшний день функционируют 22 центра на базе образовательных организаций, муниципальных и школьных библиотек, школьных музеев, учреждений дополнительного образования детей, а также при православных храмах.

Создание центров, выступающих в роли консолидирующей и системообразующей структуры в деле духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения, осуществляется на основании распоряжений Глав муниципальных администраций. Задачи, которые ставит для себя педагогические коллективы центров, зависят от уставной деятельности учреждения, кадрового состава, материально-технического обеспечения, проблем характерных для местного микросоциума. Важным условием успешной деятельности центров является наличие площадки для взаимодействия и обмена опытом. Использование информационно-коммуникационных технологий и интернет-пространства создают возможность для реализации современных форм взаимодействия. Так духовно-культурным центром при Свято-Никольском храме г. Льгова в течение трёх лет реализуется сетевой проект по православной культуре, который объединяет педагогов и обучающихся всей области. Научно-методическое сопровождение проекта осуществляется Курским институтом развития образования.

В регионе накоплен значительный опыт научного исследования, проектирования и создания в образовательной практике развивающих социальных сред для детей и молодежи. Сегодня особо активно развивается волонтерское движение, в том числе православное волонтерство: работа в монастырях, поиск и восстановление святых источников, изучение истории разрушенных храмов, «забытых» имен подвижников Церкви.

Особую актуальность в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения приобрели социальные проекты, направленных на формирование ценностных ориентиров, на развитие активности молодежи, на воспитание у неё потребности в совершении нравственных поступков.

Формирование норм сложившейся на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей общественной морали подрастающего поколения невозможно без готовности педагогического корпуса к решению этой стратегической государственной задачи.

В Курском институте развития образования помимо организации курсов повышения квалификации в рамках программ, направленных на совершенствование профессиональных и развитие поликультурных компетенций, созданы условия для мотивирования педагогов к участию в конкурсах профессионального мастерства, защите творческих проектов, направленных на решение проблемы духовно-нравственного воспитания. Курские педагоги не раз становились победителями Всероссийского этапа конкурсов «Вифлеемская звезда», «За нравственный подвиг учителя». Эти конкурсы призваны способствовать активизации в образовательных организациях инновационной и проектно-исследовательской деятельности, направленной на духовно-нравственное развитие детей и молодежи, выявлению и поддержке лучших образовательных практик и технологий в области духовно-нравственного воспитания и развития, реализации исследовательских компетенций обучающихся в проектах поискового, информационного, организационного и практического характера, повышению статуса гуманитарных исследований, повышению результативности освоения основ православной культуры обучающимися в образовательных организациях Курской области.

Система российского образования предъявляет новые требования к учителю, однако ведущей составляющей педагогической деятельности является стремление самого педагога к сознательному духовному росту и к педагогическому миссионерству.

В приветственном слове на XVIII Международных Рождественских образовательных чтениях Святейший Патриарх Московский и всея Руси Кирилл отметил: «Роль педагога, его нравственный и профессиональный авторитет имеет ключевое значение в деле формирования человеческой личности. Поэтому в систему подготовки современных преподавателей и воспитателей должно быть включено лучшее из нашего национального и мирового опыта и, не в последнюю очередь, нравственное измерение, созидающее целостную и этически ответственную личность».

А это значит, что личность учителя, мир его внутреннее «я» были и остаются гарантией духовно-нравственного здоровья всего общества.

1. Алексей II, бывший Патриарх Московский и Всея Руси. О духовном образовании и духовном воспитании. // Православное слово. 2005. №1.
2. Белова С. В. Педагогика диалога. М.: Academia, 2006.
3. Ильин И. Книга надежд и утешений. М.: Апостол веры, 2006.
4. Худин А.Н. Модели духовно-нравственного воспитания детей и молодежи в Курской области: традиции и инновации // Родина. 2014. № 3.

УДК 37.031.2

#### **Основные задачи по формированию ИКТ-компетентности работников образования в системе дополнительного педагогического образования**

*Дурноглазов Евгений Евгеньевич, к.п.н., доц., заведующий кафедрой информатизации образования ОГБОУ ДПО «Курский институт развития образования», durnglee@mail.ru*

*Аннотация: В статье говорится об опыте организации информационной подготовки педагогических кадров в Курском институте развития образования при пере-*

ходе к профессиональному стандарту «Педагога» и тех задачах, которые решаются кафедрой информатизации образования в современных условиях.

*Ключевые слова:* профессиональный стандарт, ИКТ-компетентность, информатизация образования, информационная подготовка.

### **The main task of formation of ict competence of education workers in the system of additional pedagogical education**

*Durnoglazov Evgeny Evgenievich, candidate of pedagogical Sciences, Professor, head of Department of Informatization of education Kursk Institute of education development*

*Abstract: the article describes the experience of organizing informational training of the pedagogical personnel in the Kursk Institute of education development in the transition to the professional standard "Teacher" and those tasks that are addressed by the Department of Informatization of education in modern conditions.*

*Key words:* professional standard, ICT competence, Informatization of education, information training.

Из требований к результатам и требований к условиям реализации ФГОС следует, что одной из важнейших задач современной школы является формирование ИКТ – компетентности не только ее выпускников, но и педагогов. Особую актуальность данное положение приобретает в условиях перехода на профессиональные стандарты.

Профессиональный стандарт педагога – основополагающий документ, содержащий совокупность личностных и профессиональных компетенций учителя. Он детализирует конкретные знания и умения, которыми нужно владеть педагогическому работнику, а также подробно описывает его трудовые действия, среди которых формирование у учащихся навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ). Обладание ИКТ-компетентностью самими работниками образования красной нитью проходит через все содержание системы дополнительного профессионального образования в настоящее время все большее внимание уделяется обновлению квалификационных требований и квалификационных характеристик работников системы образования, центральное место в них занимают профессиональные педагогические компетентности.

По мнению ряда ученых (А.А. Андреева, С.В. Богдановой, Т.Г. Браже, В.Г. Воронцова, Е.С. Комракова, Э.М. Никитина, А.М. Новикова, Е.С. Полат, В.И. Солдаткина, А.Г. Чернявской, И.Д. Чечель и др.), современные модели повышения квалификации, действующие в системе дополнительного профессионального образования (ДПО) работников системы образования, не отражают современного состояния профессиональной деятельности данных работников.

В 2016 году Курским институтом развития образования (КИРО) предложена новая модель информационной подготовки работников школы в системе дополнительного педагогического образования, нормативной базой которой является приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544 н г. Москва «Об утверждении профессионального стандарта "Педагога" (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Обязательное применение педагогических профессиональных стандартов начнется с 1 января 2019 года.

В профессиональном стандарте в ИКТ – компетентности выделяется 3 составляющие: общепользовательская; общепедагогическая; предметно-педагогическая. Соответственно каждой составляющей кафедрой информатизации образования (ИО) предлагается своя форма курсовой подготовки.

Общепользовательская ИКТ-компетентность рассматривается нами, как наличие у педагога комплексного знания прикладных программных продуктов общего назначения, существующих операционных систем, эргономики и техники безопасности

средств ИКТ, а также навыков работы с основными сервисами глобальной сети Интернет.

Для данной составляющей разработана 72 – часовая дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Формирование компьютерной грамотности». Только 2012 году в КИРО на бюджетной основе по этой образовательной программе было подготовлено свыше 800 человек, что составляет более 7% от общего количества педагогических работников Курской области. В 2013 – 2015 гг. в ходе реализации программы «Развития образования Курской области» в институте прошла апробация ее дистанционной формы обучения.

На уровне общепедагогической ИКТ-компетентности педагог широко использует современные информационные технологии в своей профессиональной деятельности, активно участвует в создании и наполнении информационной среды образовательной организации, обладает развитыми умениями сетевого взаимодействия и готов создавать собственные электронные образовательные ресурсы.

На этом уровне ИКТ-компетентности сотрудниками кафедры ИО с 2015 года реализуется 108-часовая дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Формирование ИКТ – компетентности учителя». Среди ее главных тематических модулей «Технологии обработки графической информации», «Технологии и программные средства создания электронных образовательных ресурсов», «Основы видеомонтажа и сайтостроения», «Новые ИКТ в образовании». В 2017 году на обучение по данной программе подали заявку более 200 педагогов.

Если говорить о предметно-педагогической составляющей ИКТ- компетентности, то здесь учителем осуществляется ИКТ-поддержка реализации всех элементов предметного компонента в работе с обучающимися, постановка и проведение эксперимента в предметных виртуальных лабораториях. Кроме того он широко использует цифровые технологии интерактивного и дистанционного обучения в преподавании своего предмета. С 2017 года на всех курсах повышения квалификации кафедрой реализуется 6-часовой тематический модуль «Организация образовательного процесса с использованием ИКТ в современной школе». Занятия моделируются вместе с методами КИРО, курирующими соответствующие предметы. Целью данного модуля является не только познакомить педагогических работников с имеющимися в арсенале института современными средствами ИКТ, но и сформировать у них навыки работы.

На курсах повышения квалификации руководителей образовательных организаций кафедрой ИО особое внимание уделяется проблемам создания школьной информационной образовательной среды, а также внедрению программно-технологических комплексов в управление образовательным процессом.

Важным элементом курсовых мероприятий на всех уровнях формирования ИКТ-компетентности являются стажировочные площадки, где лучшие учителя-предметники не перечисляют методические возможности, имеющихся в их распоряжении средств ИКТ, а сами обучают, демонстрируя слушателям курсов эти возможности в режиме занятий.

УДК 37.1

### **Программный комплекс «Контингент»: проблемы внедрения в практику общеобразовательных организаций**

*Шумакова Елена Васильевна, преподаватель кафедры информатизации образования ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», kaplina777elena@gmail.com*

*Рассматривается общее представление об информационной системе «Контингент обучающихся». Представлены проблемы внедрения единой федеральной межве-*

домственной системы учета контингента обучающихся в общеобразовательных учреждениях города Курска.

*Ключевые слова:* контингент обучающихся, проблемы, общеобразовательные учреждения, информационная система.

### **Software "Contingent": problems implementation in practice of educational organizations**

*Shumakova Elena Vasilevna, lecturer of the Department of Informatization of education, OGBU education "Kursk Institute of development of education of the city of Kursk*

*We consider an overview of the information system "The contingent of students." Presents problems of introducing a uniform federal interdepartmental accounting system contingent of students in educational institutions of the city of Kursk.*

*Keywords: contingent of students, problems, educational institutions, information system.*

Всё большую популярность приобретают обсуждения о введении единой федеральной межведомственной системы учета контингента обучающихся по основным образовательным программам и дополнительным общеобразовательным программам.

Особое внимание к ней привлекло письмо президента РФ – В.В. Путина от 29 декабря 2016 года об отклонении Федерального закона, предусматривающего создание государственных ИС «Контингент обучающихся» субъектов РФ и федеральной ИС «Контингент обучающихся». Однако СМИ зачастую упускают существенную поправку в данном послании главы РФ. Владимир Владимирович указал на необходимость установления перечня конкретных сведений, содержащихся в ИС, а также на определение лиц, имеющих доступ к этим сведениям. А это значит, что данный Федеральный закон требует доработки, но не отменен вовсе.

ГИС «Контингент» представляет собой объединение сведений о ребенке, хранящихся в различных ведомствах. Более того – это комплексный проект, в который вовлечены несколько федеральных министерств, а также органы власти субъектов РФ «Контингент» обеспечивает доступ к сведениям о системе образования РФ, в том числе о состоянии сети организаций, осуществляющих образовательную деятельность, о предоставляемых населению услугах в сфере образования, о количестве детей, подлежащих обучению, о контингенте обучающихся, сведениям об их итоговой аттестации, а также достижениях в учебной, научной, творческой и физкультурно-спортивной деятельности", — говорится в тексте законопроекта.

Безусловно разработчики закладывают решение ряда глобальных проблем в межведомственной структуре документооборота. Однако, так ли все просто в реализации внедрения такой системы в общеобразовательных организациях? Образовательные учреждения обязаны были реализовать комплекс мер для аттестации рабочих мест. Требования достаточно компромиссные, однако не однократно приходилось сталкиваться с проблемой устаревшей техники в образовательной организации. Но отставив в сторону довольно обыденные проблемы связанные с информатизацией образования в целом регионе. Хочется особо отметить, что введение такого рода системы обязательно требует введения требований к персоналу.

Наличие в учреждении Администратора безопасности информации, Ответственного за организацию обработки персональных данных неотъемлемая часть функционирования системы. Уже для первоначальной подготовки к работе системы необходимы не только знания федерального и муниципального законодательства в области защиты персональных данных, с которым ещё может справиться грамотный и опытный заместитель директора школы. В большинстве случаев обязанности Администратора безопасности исполняют учителя информатики. Однако, администратору безопасности необходимы знания и опыт работы со средствами криптографической защиты информации и информационными системами в целом, а с этим педагогический работник (у которого и так не малое количество дополнительных обязанностей) спра-

виться не может. Так как же должно проходить внедрение такой комплексной системы без должного кадрового обеспечения?

Большинство родителей (82%) и студентов (83%) поддерживают создание такой системы сбора и хранения информации для обучающихся, согласно опросу Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ). Естественно внедрение данного программного продукта будет являться существенной помощью всем участникам образовательного процесса. Однако оно не возможно при отсутствии технической оснащённости учреждений и без должного кадрового обеспечения.

Безусловно, можно долго рассуждать о том, что любая система уязвима и нас просто хотят «посчитать». Однако по утверждению многих специалистов, в том числе основателя «Академии системного анализа», научного руководителя Центра урбанистики Политеха Петра Великого Алана Салбиева - в самое ближайшее время в закон внесут необходимые корректировки и система «Контингент», возможно, будет реализована в полном объеме уже к весне 2017 года.

УДК 37.031.2

### **Российская электронная школа. Опыт апробации. Перспективы использования**

*Якин Юрий Петрович, ст. преподаватель кафедры информатизации образования, заведующий межкафедральной учебной лабораторией дистанционных образовательных технологий, ОГБОУ ДПО «Курский институт развития образования». yakinuip@mail.ru.*

*Аннотация: В статье автор рассказывает об опыте апробации информационно-образовательного портала «Российская электронная школа» в рамках ведомственной целевой программы на 2016-2018 годы в Курской области. Уделяется внимание преодолению проблем организации мероприятия в образовательных организациях, в которых проходила апробация.*

*Ключевые слова:* Концепция образования; электронное обучение; апробация; электронные образовательные ресурсы; администрация образовательной организации; доступность образования; менеджеры школ; информационно-образовательный портал.

### **The russian e-school. The testing experience. Prospects of use**

Yakin Yuri Petrovich, senior teacher of the Department of Informatization of education, head of interdepartmental laboratory of distance learning technologies, the Regional state budget institution of additional professional education «Kursk Institute of education development»

*Abstract: In the article the author tells about the experience of testing information-educational portal of «the Russian e-school» in the framework of the departmental target program for the years 2016-2018 in the Kursk region. Attention is paid to overcoming the problems of organization of educational activities in organizations that have passed testing.*

*The concept of education; e-learning; testing; electronic educational resources; administration of educational organizations; access to education; the managers of the schools; informational-educational portal.*

Согласно Федеральной целевой программе развития образования РФ до 2020 года «Целью программы является создание условий для эффективного развития российского образования, направленного на обеспечение доступности качественного образования, отвечающего требованиям современного инновационного социально ориентированного развития РФ». Соответственно это означает повышение доступности качественного образования, для каждого гражданина». Правительство страны в этом направлении постоянно предпринимает целенаправленные шаги. Неоднократно отмечалось, что в настоящее время существуют негативные тенденции к снижению дос-

тупности качественного образования, которые связаны с географическими (удаленность многих населенных пунктов от культурных и научных центров) и кадровыми (недостаточное количество педагогов – специалистов) факторами. Для преодоления неравенства в уровне получаемого образования был разработан масштабный проект «Российская электронная школа» - интерактивные уроки по всему школьному курсу, созданные для того, чтобы у каждого ребенка была возможность реализовать конституционное право на получение качественного общего образования в соответствии со школьной программой.

В рамках этого проекта лучшие педагоги страны начали создавать материалы, отвечающие требованиям новейших методик, современному состоянию науки, которые будут дистанционно доступны учителям, обучающимся и их родителям. В ноябре – декабре 2016 года были осуществлены мероприятия по апробации уже готовых материалов по преподаваемым дисциплинам в 5-х классах. В данной статье представлены итоги тестирования материалов «Российской электронной школы» в Курской области. Для ознакомления с ресурсами портала [www.resh.edu.ru](http://www.resh.edu.ru) координаторы проекта в регионе поместили ссылку на сайте Курского института развития образования ([www.kiro46.ru](http://www.kiro46.ru)). Все желающие могли ознакомиться с материалами данного проекта и поучаствовать в их анализе. Для подведения итогов апробации были отобраны семь образовательных организаций области, с которыми координаторами велась адресная работа.

Совместная деятельность Комитета образования и науки Курской области, участников апробации проекта в нашем регионе и координаторов проекта позволили в сжатые сроки успешно организовать тестирование портала учениками 5-х классов, их родителями и учителями образовательных организаций с различными условиями функционирования. Были представлены и инновационные и традиционные школы, городские и сельские образовательные организации и ОБОУ ЦДО «Новые технологии», осуществляющее дистанционное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья.

Следует отметить ту важнейшую роль, которую сыграли администрации образовательных организаций, участвовавших в апробации. Несмотря на малый промежуток времени, отведенный на тестирование портала «Российская электронная школа», четкая, слаженная профессиональная работа менеджеров школ и координаторов проекта позволила полностью и качественно выполнить анализ функционирования портала. В результате работы оказалось, что важен не только результат апробации, но и опыт руководителей образовательных организаций нашего региона (директоров и заместителей директоров образовательных организаций по учебно-воспитательной работе) в организации быстрого решения возникающих задач.

За короткий промежуток времени к мероприятию были подключены 90 педагогов, 305 обучающихся и 234 родителя. Все участники апробации отметили положительную роль проекта в улучшении качества образования в стране. У большинства учителей вызвал интерес подход коллег к изложению представленного материала, задания, предназначенные для закрепления изученного материала. Ученики 5-х классов также с интересом участвовали в проекте, отмечая удобство работы с видеуроками, на которых можно было изучить материал школьных предметов с лучшими педагогами России, закрепив полученные знания на обычных уроках. Родители обучающихся были тоже заинтересованы в таких формах работы и высказали пожелание о большем количестве подобных материалов отмечая их наглядность и удачный подбор упражнений и проверочных заданий. Большинство учителей и обучающихся планируют и в дальнейшем использовать ресурсы портала, желая, чтобы развитие и запуск проекта в общий доступ состоялись как можно скорее.

Вместе с тем участники апробации указали на то, что подобного вида ресурсы не могут полностью заменить традиционные дидактические и методические материалы, используемые в образовательном процессе, а могут лишь частично изменить, или же быть использованы как дополнение к основным дидактическим и методическим материалам. Также участниками апробации были предложены авторам конструктивные идеи о более тесном сотрудничестве учителей и их учеников на платформе проекта с использованием личных кабинетов, о предоставлении возможности сохранять материалы на компьютерах учителя и ученика, об увеличении количества упражнений по изучаемым темам. Они также обратились с просьбой предусмотреть раздел «вопрос-ответ» для ученика, организовать ссылки на учебно-методическую литературу, продумать перерыв в занятиях на физкультминутку.

В целом надо отметить положительный результат участия нашего региона в апробации проекта «Российская электронная школа». Анализ собранных данных, в соответствии с «Положением» были направлены в указанные сроки координатору в ФГАУ ГНИИ ИТТ «Информика».

УДК 37.1

#### **Проектно-исследовательские компетенции обучающихся на основе антроп-практик**

*Клевцова Елена Евгеньевна, заместитель директора по УВР муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №5 г. Щигры Курской области, г. Щигры, [klevtzova.elena2010@yandex.ru](mailto:klevtzova.elena2010@yandex.ru)*

*Статья посвящена детальному анализу работы инновационной площадки «Школа проектно-технологических антроппрактик» МБОУ «СОШ №5 г. Щигры Курской области». Значительное внимание уделяется проектно-исследовательскому методу, который используется в урочное и внеурочное время. Данное направление проиллюстрировано конкретными примерами. Особое внимание уделено антропологически ориентированному образованию.*

*Ключевые слова: проектные компетенции; исследовательские компетенции.*

#### **Project-research competence of students based on anthroppractice**

*Klevtsova Elena Evgenievna, Deputy Director of OIA municipal budget educational institution "secondary school №5 in Shchigry of Kursk area*

*The article is devoted to the detailed analysis of functioning of the innovation platform "School of design-technological anthroppractice" MBOU "SOSH №5 in Shchigry Kursk region". Considerable attention is paid to the design-research method that is used in curricular and extracurricular time. This direction is illustrated by specific examples. Special attention is paid to anthropologically oriented education.*

*Keywords: design competences; research competences.*

Программа инновационной площадки «Школа проектно-технологических антроппрактик» разрабатывалась педагогическим коллективом МБОУ «СОШ №5 г. Щигры Курской области» в соответствии с актуальными задачами формирования инновационной сферы общего среднего образования, обозначенными в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», требованиями открытости образования к внешним запросам, применения программно-целевых и проектных методов.

С 2013 года МБОУ «СОШ №5 г. Щигры Курской области» внедряет в образовательный процесс программу инновационной площадки «Школа проектно-технологических антроппрактик». С сентября 2013 года педагогическим коллективом осуществляется конструкторско-внедренческий этап (сентябрь 2013 г. – июнь 2017 г.), где одной из главных **целей** является отработка технологии проведения учебных занятий и воспитательных мероприятий в проектном режиме. Для осуществления этой цели были поставлены **задачи**: включить школьников в проектную дея-

тельность в специально созданных условиях для решения образовательных и воспитательных задач; реализовать проекты с учетом возрастных особенностей школьников; использовать ИКТ как средство активизации познавательной компетенции, способствующей успешному выполнению проектной деятельности.

Хочу заметить, что в антропологически ориентированном образовании речь идет не о формировании знаний, умений, способностей, а об образовании самого человека, обеспечивающем личностное самоопределение человека и авторство его собственных осмысленных действий. Основная идея нашего образовательного проекта - создание образовательного пространства, где каждый педагог найдет место в творческой рабочей группе, реализующей проектно-технологические антропопрактики для организации проектной и исследовательской деятельности учащихся, развития и самореализации одаренных школьников, что приведет к росту его профессионализма, повышению качества образования и росту личностных достижений обучающихся. Данная идея является понятной для педагогов нашей школы.

Работа по проектно-исследовательским компетенциям начинается еще на уровне начальной школы, где учащиеся проявляют себя в разных направлениях деятельности. Ученики младших классов принимают активное участие в олимпиадах разного уровня. Например, это Всероссийская дистанционная математическая олимпиада «Пеликан», «Домик-семигномик», «Юный патриот России». Хочу заметить, что число участников олимпиад с каждым годом растёт. Это позволяет сформировать у младшего школьника учебно-познавательную, информационную и коммуникативную компетенции.

Увеличивается не только число учащихся, но и количество олимпиад. Так, на сегодняшний день педагоги работают с 13 дистанционными олимпиадами. Поэтому ученики начальных классов имеют возможность выбрать понравившееся направление деятельности, что предполагает свободу выбора и личную инициативу школьника.

Проектно-исследовательская деятельность включена и в учебное время. Это позволяет реализовать личностно-ориентированный подход в обучении. Исследование стимулирует интерес учащихся к определенным проблемам, а через проектную деятельность приходят к практическому применению полученных знаний. Другими словами, от теории к практике. Вот самые яркие примеры. Проект «Помоги птицам зимой!» был начат на уроках окружающего мира, а продолжен благородным делом – развешиванием кормушек в пришкольном дворе. Интересен детям был проект «Профессии моих родителей», так как здесь состоялись встречи с представителями различных профессий. А вот проект «Люблю Курский край!» очень обширен и включает в себя познание и изучение своей семьи, своей школы, своего города и родного края. Ученикам начальных классов очень нравятся уроки, где полученные знания и умения они могут применить в своей жизнедеятельности. Так, у обучающихся 1 класса урок окружающего мира на тему «Как путешествует письмо» состоялся в отделении Почты России г. Щигры. Познавательную экскурсию для первоклассников провели работники почты. Первоклассников интересовало, как работает почта, как доставляются письма и посылки. Поэтому экскурсия и изучение работы почтового отделения «изнутри» - прекрасный способ ответить на все их вопросы. А во 2 классе состоялся музейный урок «Красная книга Курской области». С целью формирования новых представлений и понятий учащиеся были приглашены в Щигровский краеведческий музей. Такие уроки стимулируют не только познавательные интересы детей, но и способствуют всестороннему их развитию. Хочу заметить, что и краеведческий музей, и отделение Почты России являются нашими социальными партнерами. С каждым годом мы расширяем сотрудничество с различными социальными институтами.

Широко используется проектная деятельность во всех направлениях внеурочной деятельности. И именно здесь происходит реализация потенциала личности и разви-

тие способностей детей. А самое главное состоит в том, что дети учатся стоять партнерские отношения и формируют навыки самостоятельной работы с информацией. Эффективно используя метод проектов, мы не заменяем при этом традиционную систему, а органично дополняем и расширяем её. И как показывает практика, именно совместная деятельность учителя и ученика помогает найти решение проблемной ситуации.

При внедрении проектно-исследовательского метода используется антропологический подход, который позволяет определиться: в выборе основных идей и ценностей, формируемых у обучающихся; представить банки данных об обучающихся: их психофизическом состоянии, умственном и речевом развитии, потребностях и интересах в образовательных услугах, о результатах деятельности в учебной, творческой деятельности, социальной практике; разработать механизмы педагогической деятельности педагогов с учетом особенностей развития детей, акцентируя антропологическую сущность образовательного процесса и гуманистическую направленность содержания образования; скоординировать деятельность методических объединений педагогов, работу педагога-психолога по развитию личности ребенка; скооперировать работу всех субъектов образования и представителей учреждений социального окружения, заинтересованных в развитии сферы образования на основе проектирования образовательного пространства; в социально-педагогических проектах: выявить творческих, неравнодушных, профессиональных специалистов, способных оказать действенную помощь и непосредственно участвовать в процессе подготовки детей к жизни; выявить основные идеалы и ценности образовательного пространства, на основе которых будет реализовываться проект; обеспечить взаимодействие всех субъектов социокультурной среды по целенаправленному и системному социопедагогическому воздействию на развитие личности ребенка на основе исследования и анализа проблем социально-образовательного характера конкретной территории города и привлечения квалифицированных кадров из сферы культуры, здравоохранения, внутренних дел и других; создать проектные команды, творческие коллективы по проектированию и реализации проектов, использованию ресурсного потенциала муниципальной территории.

На уровнях основного и среднего образования продолжается преемственность в работе с учащимися с высоким учебно-познавательным потенциалом. Педагоги помогают выбрать дальнейший путь развития учащихся, анализируя результаты личностных мониторингов, участия в конкурсах, активности в школьной жизни. Учебные и воспитательные мероприятия позволяют педагогам раскрыть потенциал одаренных детей, помочь преодолеть психологические барьеры к раскрытию своих способностей. В прошедшем 2015-2016 учебном году 86% учащихся 5-11 классов принимали участие в 12 олимпиадах различных уровней. Особенно учащихся привлекает Всероссийская предметная олимпиада Центра выявления и поддержки одаренных детей и талантливой молодежи г. Бийска и проект «Инфоурок» Международного конкурса «Мириады открытий».

Поиск, открытие и исследование является неотъемлемой частью уроков. Поиск нового составляет основу для развития воли, внимания, памяти, воображения и мышления учащихся, поэтому педагоги школы активно работают в этом направлении. Например, в прошедшем учебном году в рамках IX российской молодежной экспедиции «На лыжах – к Северному полюсу!» был проведен Всероссийский урок «Арктика – фасад России». В ходе подготовки и проведения этого урока учащиеся исследовали природу и историю Арктики. Этот урок подтолкнул учащихся к самостоятельному изучению замечательных страниц истории географического открытия и освоения этого экстремального по природным условиям района Земли, а также вовлечение в занятия физической культурой и спортом. Ежегодно проводится Всероссийский



тематический урок информатики «Безопасность в сети Internet». На уроке каждый учащийся представляет свою часть презентации, созданной по результатам исследования самых опасных угроз сети Интернет и методов борьбы с ними. Старшеклассники разрабатывают именные «Памятки по безопасности в сети Internet» для учеников 7 класса. Интересен для учащихся и уже традиционный Всероссийский урок «Час Кода», где дети открывают для себя мир современных технологий и задумываются о важности информационных технологий и о выборе будущей профессии.

Реализуя проекты антропологической направленности, возможно проектирование индивидуализированных, лично ориентированных траекторий образования для ребенка. Ярким примером этого служит работа школьного кружка «Школьное лесничество», которое тесно сотрудничает с щигровским лесхозом, руководит которым Терехов Владимир Иванович (начальник отдела комитета лесного хозяйства Курской области по Щигровскому лесничеству, к.б.н., ассистент кафедры лесоводства Воронежской лесотехнической академии).

Лесничество проводит большую природоохранную работу по сохранению и преумножению лесного хозяйства родного края. И занимаются в этом объединении дети, увлечённые изучением окружающего мира. На счету «Школьного лесничества» множество проектов, успешно воплощённых в жизнь. Это и закладка липовой Аллеи героев-щигровцев, и проект «Щигры: вчера, сегодня, завтра», и операция «Каждой пичужке – по кормушке», и конференция «Вместе сохраним леса от пожаров», и форум «Мы в ответе за эту планету!», и акция «Живи лес!». Вот уже на протяжении двух лет самые достойные члены «Школьного лесничества» принимают участие во Всероссийском съезде школьных лесничеств, где занимают лидирующие позиции. Итак, главное, что эта деятельность выполняется ребёнком с большим увлечением и выбрана им самим самостоятельно и свободно.

Конечно же, в дальнейшем педагогический коллектив школы постарается продолжить исследовать особенности антропологического подхода применительно к проблеме обновления содержания образования. А педагоги выработают новые подходы и критерии анализа образовательной деятельности в соответствии с концептуальными основами проектно-технологических антропопрактик и сформируют банк методических материалов, содержащих описание комплекса антропологических практик в образовательно-воспитательной системе школы.

Ожидаемые результаты: Создание максимально благоприятных условий для раскрытия личностного потенциала школьников, повышение уровня их саморазвития и самообразования. Формирование новой практико-преобразующей профессиональной компетенции педагогов. Создание системы методического обеспечения внедрения проектно-технологических антропопрактик в образовательный процесс.

Конечно же, учителя постарались обобщить свой педагогический опыт. А это одно из важных и трудно решаемых направлений деятельности педагога. Здесь необходима исследовательская деятельность самого учителя, который должен применить анализ и самоанализ в области обобщения опыта работы. За годы внедрения инновационной программы многие педагоги школы обобщили и распространили свой опыт посредством публикаций в изданиях различных уровней, выступлений на конференциях и проведений открытых мероприятий.

УДК 37.1

#### **Система организации методической работы в условиях концептуальных изменений в образовании**

*Кобякова Нина Николаевна, заместитель директора по научно-методической работе МБОУ «Лицей №6 имени М.А. Булатова», г. Курск*

*Михалева Ольга Александровна, учитель математики, руководитель творческой лаборатории МБОУ «Лицей №6 имени М.А. Булатова», г. Курск, E-mail: olgamihaleva2008@yandex.ru*

*В настоящее время в России продолжается процесс становления новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. В МБОУ «Лицей №6 имени М.А. Булатова» создана новая система управления образовательной организацией, которая представляет собой корпоративное управление. Методическая работа в образовательной организации направлена на осмысление концептуальных изменений в сфере образования и их влияние на инновационное управление лицеем. Современной школе требуются учителя с высоким творческим потенциалом. С этой целью в МБОУ «Лицей №6 имени М.А. Булатова» была создана и реализуется инновационная модель научно-методической работы в условиях концептуальных изменений в образовании.*

*Ключевые слова: инновационная модель, корпоративное управление, концептуальные изменения, образовательный маркетинг, творческая лаборатория, инструментарий.*

#### **The system of the organization of methodological work in conditions of conceptual changes in education**

*N.N. Kobyakova, vice-principal of the municipal budget educational institution "Lyceum №6 named after M.A. Bulatov"*

*O.A. Mikhaleva, director of the creative laboratory, Maths teacher of the municipal budget educational institution "Lyceum №6 named after M.A. Bulatov"*

*Nowadays, there is an ongoing process of establishing a new education system focused on entry into the world educational space in Russia. This process is accompanied by substantial changes in the pedagogical theory and practice of the educational process. In the municipal budget educational institution "Lyceum №6 named after M.A. Bulatov" was established a new system of management of the educational institution, which represents corporate governance. The methodical work in educational organization is directed to comprehension of conceptual changes in the field of education and their impact on innovative management Lyceum. Modern schools require teachers with high creative potential. For this purpose the municipal budget educational institution "Lyceum №6 named after M.A. Bulatov" was created and implemented an innovative model of scientific and methodical work in the conditions of conceptual changes in education.*

*Key words: innovation model, corporate governance, conceptual changes, educational marketing, creative laboratory, tools*

В настоящее время в России продолжается процесс становления новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Увеличивается роль науки в создании педагогических технологий, адекватных уровню общественного знания.

В МБОУ «Лицей №6 имени М.А. Булатова» создана новая система управления образовательной организацией, которое представляет собой *корпоративное управление*.

**Корпоративное управление** - форма активного участия педагогических работников в определении ценностно-мотивационной, коммуникативной, содержательной, технической и других ресурсов развития лицея, определяющих качество образовательного процесса и качество образования, развивающих личную и профессиональную ответственность как за процесс и результаты собственной деятельности, так и за работу всего коллектива.

Методическая работа в образовательной организации направлена на осмысление концептуальных изменений в сфере образования и их влияние на инновационное управление лицеем. Современной школе требуются учителя с высоким творческим потенциалом. Средство повышения профессионального мастерства учителей лицея – методическая работа, главной целью которой является оказание реальной помощи учителям в развитии их мастерства в условиях реализации ФГОС II поколения. Речь, таким образом, идет об управлении педагогического процесса и создании *инструментария* для работы учителя – о педагогической технологии в педагогическом процессе. С этой целью в МБОУ «Лицей №6 имени М.А. Булатова» была создана и реализуется **инновационная модель научно-методической работы** в условиях концептуальных изменений в образовании.

**Миссия** методической работы в условиях *концептуальных изменений в образовании* – это: создание условий для образовательной деятельности; создание атмосферы роста педмастерства, творческих поисков инновационных подходов в учебно-воспитательном процессе; распространение опыта работы педагогов лицея.

Для реализации этих целей в лицее функционирует лаборатория «Маркетинг образовательных услуг», как одна из форм инновационной деятельности методического совета.

**Цель проекта:** уточнение и расширение набора образовательных услуг, предоставляемых образовательной организацией всем участникам образовательного процесса и социуму, через проведение маркетинговых исследований с использованием сайта и Интернет-портала, осмысление концептуальных изменений в сфере образования и их влияние на управление лицеем.

**Задачи проекта:**

- 1) определить особенности образовательной среды и выявить мотивационно-потребительскую сферу потенциальных заказчиков образовательных услуг лицея;
- 2) совершенствовать имеющиеся образовательные программы и программы дополнительных образовательных услуг;
- 3) использовать рекламу образовательной деятельности лицея, работающего в инновационном режиме в условиях концептуальных изменений в образовании;
- 4) скорректировать имидж лицея на основе проведения PR-акций (связь с СМИ, выпуск брошюр, публичное проведение открытых занятий, мастер-классов на базе региональных стажировочных площадок, формирование электронного банка данных методической работы и методических находок учителей и распространение его на уровне г. Курска, Курской области и РФ через Интернет-портал);
- 5) организовать поиск партнеров для оказания общественной поддержки деятельности лицея.

**Эффективность реализации проекта**

**для учащихся:** воспитание чувства гордости за обучение в лицее, потребность популяризации обоснованных заслуг лицея;

**для лицея:** вероятность снижения оттока учащихся, а также возможность выбора лицея учащимися других ОО и, как результат, привлечение дополнительного контингента талантливых обучающихся, а также учительского корпуса;

**для социума:** наличие стабильной ОО, способной дать лицеистам достойное образование в условиях модернизации образования, применение инновационного опыта работы администрации и учителей лицея в г. Курске, Курской области и РФ.

**Маркетинг** в лицее представляет собой управленческую деятельность по изучению потребностей педагогов, родителей и учащихся в тех или иных образовательных услугах (то есть рынка этих услуг), а также распространение опыта работы учителей лицея по реализации ФГОС II поколения и на этой основе целенаправленную, активную специальную управленческую работу по распространению сведений об этих

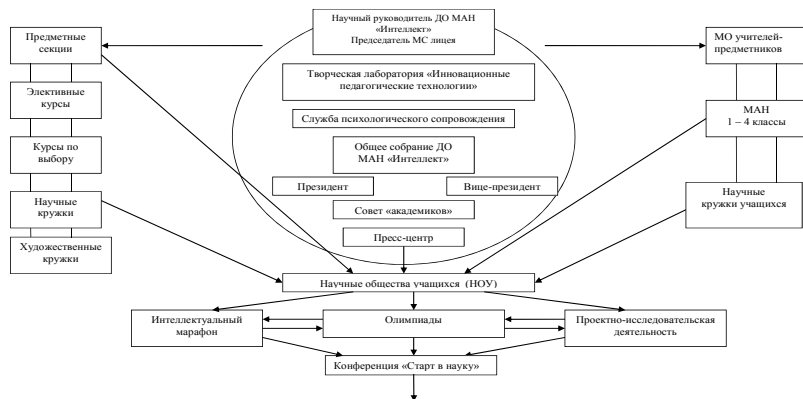
услугах, а также организаторскую работу по предоставлению и созданию новых услуг. *Формы проведения заседаний маркетинговой лаборатории:* семинары; конференции, мастер-классы, круглый стол, микроисследования.

**Маркетинговая деятельность** лицея включает: анализ окружающей образовательной среды; разработку стратегических прогнозов на основе тенденций рынка образовательных услуг, конъюнктуры, спроса, реакции потребителя (педагогов, родителей и учащихся) на новые предложения; анализ внутренней образовательной среды с целью ее использования для маркетинга; разработку предложений о расширении, открытии факультативов, семинаров, предметов по выбору, курсов, кружков, секций, работы МАН «Интеллект», школы олимпиадного резерва; анализ тенденций развития взаимоотношений образовательного учреждения с заказчиками, с потребителями, в частности, с вузами, внешкольными учреждениями микрорайона, музеями, галереями, библиотеками; создание электронного информационно-аналитического банка действующих стандартов, норм и требований к условиям, качеству содержанию предоставляемых образовательных услуг в условиях реализации ФГОС II поколения; обоснование необходимого методического обеспечения услуг в реальных условиях образовательного учреждения (программы, нормативно-правовая база и другое); планирование оперативно востребованных образовательных услуг, основанное на прогнозируемом спросе потребителя (школ города, области через сайт); обоснование и расчет необходимых вложений, ресурсов (финансовых, кадровых, интеллектуальных и т.д.) для создания условий реализации предложенных услуг (кадровый потенциал лицея); формирование спроса и стимулирование сбыта образовательных услуг через КИРО, КГУ, ЮЗГУ, КГСХА, КГМУ, сайт; систему обратной связи с потребителем (с ОО города Курска и Курской области); систему контроля качества услуг (самодиагностика, самоанализ, самоаудит, мониторинг).

**Маркетинговая деятельность в лицее** нужна, прежде всего для пропаганды именно бесплатных образовательных услуг, составляющих основной урочный и внеурочный образовательный процесс, методической работы лицея, опыта работы администрации лицея и учителей по реализации ФГОС II поколения. Именно этот процесс и определит высокий общественный авторитет лицея, его имидж.

При методическом совете лицея с целью изучения инновационных педагогических технологий и их внедрения в образовательный процесс работает **творческая лаборатория** учителей. Одним из направлений деятельности лаборатории является работа с одарёнными детьми. Работа детского объединения Малая академия наук «Интеллект» осуществляется через деятельность НОУ по 16 предметным направлениям, прес-центра, общее собрание членов детского объединения МАН «Интеллект», совета «академиком», участие в ежегодной ученической научно-практической конференции «Интеллектуально-творческий потенциал России», интеллектуальный марафон, олимпиады, конференции «Старт в наук».

Таблица. Структура Малой академии наук «Интеллект»



Для успешной реализации целей и задач в лицее составляется ежегодное планирование работы МАН «Интеллект», её психолого-педагогического сопровождения, проводится мониторинг деятельности членов Малой академии наук и мониторинг учебных достижений обучающихся - членов научных обществ. Для работы с одаренными детьми приглашаются преподаватели ведущих вузов города на основе договора о сотрудничестве лицея и вузов.

Одной из форм методической работы является **сетевая форма** повышения интеллектуально-творческого потенциала одаренных учащихся – сеть муниципальных координаторов по работе с детьми с повышенной учебной мотивацией. Нами разработана программа деятельности педагогического коллектива в данном направлении, которая включила в себя не только теоретическое осмысление проблемы, но и комплекс мер, направленный на выявление, сопровождение и социальную адаптацию детей с повышенной учебной мотивацией по физико-математическому профилю.

В связи с концептуальными изменениями в образовании мы рассматриваем миссию муниципального координатора как создание инновационной образовательной среды, которая способствует обогащению и развитию личности учащихся, одаренных в области математики и физики и их педагогов, а также предоставление возможности дистанционного обучения, расширение системы олимпиад и конкурсов, практики дополнительного образования детей, отработка механизмов учёта индивидуальных достижений учащихся. Исходя из подобного понимания нашей миссии мы определили комплект приоритетных задач, в число которых включили создание правовых, финансовых, кадровых, материально-технических условий для реализации проекта, в том числе включение в Положение о системе оплаты труда педагогов лицея тезисов, регламентирующих оплату деятельности по выявлению и сопровождению одаренных детей, привлечение дополнительных средств для развития инфраструктуры лицея и реализации программы развития образовательного учреждения, разработку и обновление локальных нормативно-правовых актов, регулирующих деятельность лицея в области выявления, сопровождения и социальной адаптации одаренного ребёнка, заключение договоров с вузами города Курска и РФ. Кроме того, мы активно привлекаем к сотрудничеству профессорско-преподавательский состав вузов города Курска и других регионов страны.

Результатом инновационной деятельности методической службы лицея является: высокая результативность обучения, о чём свидетельствуют результаты ОГЭ и ЕГЭ; создана оптимальная инновационная организационно-управленческая структура лицея по реализации ФГОС; созданы условия для учащихся при реализации творче-

ских проектно-исследовательских и внеурочных занятий; создан положительный имидж лицея в городе, регионе и на федеральном уровне (лицей вошёл в число 500 лучших школ России).

УДК 337.5

### Развитие адаптационной компетентности выпускников учреждений СПО средними педагогической поддержки

*Подчалимов Михаил Михайлович, зам.директора по развитию персонала и формированию прикладных квалификаций ОГБОУ СПО «Курский монтажный техникум», г. Курск*

*Рассматриваются вопросы проектирования содержания и технологии педагогической поддержки социально-профессиональной адаптации выпускников ПОО строительного профиля, направленной на развитие их адаптационной компетентности.*

*Ключевые слова: педагогическая поддержка социально-профессиональной адаптации, адаптационная компетентность выпускников профессиональных образовательных организаций*

### Development of adaptation competence of the vocational education institutions alumni by means of pedagogical support

*M.M. Podchalimov, deputy director for development of personnel and formation of applied qualifications of Regional State Budgetary Educational Institution of secondary vocational education "Kursk Assembly Technical School", Kursk*

*Questions of designing content and technologies of pedagogical support for social and professional adaptation of the vocational education institutions graduates of a construction profile are considered. The aim of using the technologies is the development of graduates' adaptation competence.*

*Keywords: pedagogical support for social and professional adaptation, adaptation competence of graduates of secondary vocational education institutions.*

Социально-экономическая значимость строительной отрасли, особенности объектов труда в строительном производстве, сложность задач и видов профессиональной деятельности выпускников ПОО строительного профиля, особый характер производственных процессов и условий работы, затруднения выпускников в процессе выполнения профессиональной деятельности в новых условиях значительно сказываются на характере и качестве вхождения и интеграции начинающих работников в профессию, их социально-профессиональной адаптации.

Социально-профессиональная адаптация выпускника ПОО происходит в производственном коллективе, в ходе выполнения трудовой деятельности и характеризуется как процесс взаимодействия личности и социально-производственной среды, в ходе которого осуществляется освоение целей, ценностей, норм профессиональной деятельности, обусловленное сочетанием внешних и внутренних факторов, обеспечивающих оптимальное функционирование и развитие субъекта в профессии.

Как показало наше исследование, производственные организации строительной отрасли имеют недостаточные условия для успешной интеграции начинающего выпускника в профессию. Его социально-профессиональная адаптация осуществляется преимущественно за счет внутренних резервов личности, происходит при низком уровне готовности к профессиональной деятельности в новых условиях. Параллельно с освоением норм и требований деятельности в условиях конкретной строительной организации зачастую продолжается освоение новых видов профессиональной деятельности, а также технологий решения конкретных профессиональных задач в строительной отрасли. Реальная практика социально-профессиональной адаптации не всегда сопровождается направленностью ценностно-смысловой сферы личности

начинающего работника на его профессионально-личностное саморазвитие и субъектную активность в решении социально-производственных проблемных ситуаций.

По нашим данным, выпускник ПОО строительного профиля, оказавшись наедине с реальными социально-производственными трудностями, остро ощущает свою неготовность к оптимальной адаптации в условиях социально-производственной деятельности, недостаточный уровень социального опыта, слабое владение нормами коммуникативной деятельности, а также недостаточный уровень профессионализма, неготовность к саморазвитию, отсутствие субъектного опыта СПА. Наше исследование показало, что более 70% выпускников ПОО, начинающих работников строительной отрасли, испытывает острую потребность в педагогической поддержке СПА.

О.С. Газман рассматривает педагогическую поддержку в контексте оказания превентивной и оперативной помощи человеку в решении его индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, успешным продвижением в обучении, эффективной деловой и межличностной коммуникацией, жизненным самоопределением [1, 2, 5]. В соответствии с концепцией О.С. Газмана, педагогическая поддержка служит созданию условий для саморазвития человека. По мнению ученого, поддерживать следует процессы развития самостоятельности, индивидуальности и самоопределения личности [2, 5].

Опираясь на труды О.С. Газмана, получившие развитие в научных работах Т.В. Анохиной, И.Г. Антиповой, А. Г. Асмолова, В.П. Бедерхановой, А.Ф. Березина, Н.А. Галагузовой, И. Ф. Дементьевой, И.В. Дубровиной, Н.Н. Загрядской, О.А. Кулягиной, А.Г. Лидерс, Н.Н. Михайловой, Л.Я. Олиференко, Л.А. Петровской, С.Д. Полякова, Т. А. Строковой, С.Н. Чистяковой, С.М. Юсфина и других, мы пришли к выводу, что педагогическая поддержка СПА выпускников ПОО строительного профиля в условиях производства реализуется в проблемной ситуации, требующей оказания помощи начинающему работнику в сложных условиях, требующих выполнения норм социальной и профессиональной деятельности, не совпадающих с ожиданиями субъекта, имеющего временные коммуникативные и производственные затруднения и неготовность к самостоятельному устранению причин, вызывающих такое состояние.

Проектирование содержания педагогической поддержки СПА выпускников в условиях производства, согласно нашему исследованию, правомерно осуществлять на основе следующих принципов: системности педагогической поддержки СПА; направленности на самоформирование и саморазвитие профессионально важных качеств; развития субъектности выпускников ПОО в процессе СПА; самоуправления процессом СПА; интеграции процесса развития человеческого потенциала выпускников, их готовности к непрерывному профессионально-личностному саморазвитию в систему СПА; полисубъектного диалогического взаимодействия в процессе педагогической поддержки и развития коммуникативных ресурсов СПА; самоисследования субъектом СПА и субъектами педагогической поддержки процесса и результатов СПА.

Как показало исследование, одной из ведущих задач педагогической поддержки СПА выпускников является оказание помощи в формировании и развитии их адаптационной компетентности, направленной на самоорганизацию «личностного образовательно-развивающегося пространства» (В.А. Сластенин), в котором начинающий работник выступает субъектом профессионально-личностного саморазвития. Поэтому особую важность в процессе СПА приобретает разработка и реализация комплекса педагогических действий, направленных на моделирование выпускниками своей профессиональной деятельности, проектирование индивидуальной программы СПА и самообразовательной программы, способствующей развитию профессионально важных качеств личности.

Феномен компетентности связан, как правило, со сферами профессионального образования и профессиональной деятельности. Поэтому обращение к компетентност-

ному подходу на таком этапе профессионально-личностного развития выпускника, как его СПА в условиях производства, является, весьма, правомерным.

Адаптационная компетентность, на наш взгляд, по праву может рассматриваться в ряду ключевых компетентностей конкурентоспособных выпускников профессиональных образовательных организаций, поскольку характеризует их готовность к СПА, способность применять знания, умения, навыки и личностные качества, необходимые для интеграции в социально-профессиональную среду.

Ясно, что за счет освоения простой суммы знаний и умений выпускник не сможет приобрести субъектный опыт СПА, ощутить свою адаптационную компетентность. Интеграция в содержание педагогической поддержки понятий, способов деятельности, творческого потенциала, опыта проявления субъектно-личностной позиции в период адаптации осуществляется в процессе создания выпускником на основе различных видов деятельности своего собственного опыта, который, в свою очередь, должен стать предметом рефлексии, исследования, оценки. Вероятно, это возможно в том случае, когда этот опыт воплотится в материальном или идеальном, социально и личностно значимом продукте, созданном самим выпускником. Компетентностно-ориентированная педагогическая поддержка в качестве достигнутого результата предусматривает создание творческого продукта в режиме субъект-субъектного взаимодействия выпускников и мастеров из числа работников строительных организаций. Очень важно, чтобы на производстве действовала школа мастеров-наставников. В таком случае выпускник вместе со своим наставником (учителем), получает возможность освоить не только сведения и правила, но и метод, подход, стиль эффективной работы, систему ценностей, которой руководствуется данный мастер.

Таким образом, педагогическая поддержка СПА выпускников на основе субъект-субъектного взаимодействия находит воплощение в лучшем опыте наставничества молодых работников на производстве в период их адаптации. В структуре компетентностно-ориентированного содержания педагогической поддержки СПА выпускников выделим следующие элементы, в отношении которых наставники - субъекты педагогической поддержки призваны оказывать помощь выпускникам: а) характеристика особенностей производственной деятельности, ее результатов; б) определение задач, предмета и способов профессиональной деятельности; в) актуализация профессиональных знаний о процессе создания предмета деятельности; г) обоснованный выбор способов профессиональной деятельности, апробированных наставником в собственном опыте; д) применение выпускником предложенных способов деятельности, апробация их в различных ситуациях; е) наращивание опыта деятельности в нестандартных условиях, при непригодности известных вариантов решения; д) обращение к рефлексии, самоанализу конкретных производственных условий и собственной деятельности, отношений, коммуникаций в соответствии с их ценностно-смысловыми установками.

Однако, как показало наше исследование, не следует преувеличивать роль наставников в процессе СПА выпускников. Важно подчеркнуть, что компетентным в отношении процесса социально-профессиональной адаптации субъект призван делать себя сам, осуществив поиск, выбор и апробацию различных моделей профессионально-образовательной деятельности, используя из них те, которые в наибольшей степени соответствуют его нравственным ценностям, этическим нормам, личностному смыслу, индивидуальному стилю жизнедеятельности, эстетическому вкусу. Адаптационная компетентность, таким образом, предстает как сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта.

Направленность разрабатываемой нами модели на формирование и развитие адаптационной компетентности выпускника становится возможной благодаря методологии человеко-ориентированной системы педагогической поддержки СПА выпускни-

ков на производстве, обращению к полисубъектной технологии разработки и реализации программ педагогической поддержки СПА, а также индивидуальных программ СПА выпускников с использованием задачных методов, имитационно-моделирующих, проектных и контекстных способы поддержки, интеграции самообразовательной и исследовательской работы.

Адаптационная компетентность как свойство личности выпускника существует в различных формах: в качестве степени умелости, способа личностной самореализации (привычка, способ жизнедеятельности, увлечение), некоего итога саморазвития или формы проявления способности и др.. Природа адаптационной компетентности такова, что она, будучи продуктом профессионального образования, не прямо вытекает из него, а является, скорее, следствием саморазвития выпускника, его не столько технологического, сколько личностного роста, следствием самоорганизации и обобщения деятельностного и личностного опыта. Адаптационная компетентность выпускника - это состояние и внутренняя организация его знаний, умений, образованности, способствующая личностной самореализации, нахождению своего места в обществе, в профессиональной среде, определению новых точек профессионально-личностного роста. Вследствие чего непрерывное образование выпускника на этапе его СПА в условиях производства предстает как высокомотивированное и в подлинном смысле человеко-ориентированное, обеспечивающее максимальную востребованность субъектно-личностного потенциала, признание личности окружающими, осознание ею самой собственной значимости и необходимости непрерывного восхождения к вершинам «акме».

В этом случае важную роль в проектировании содержания педагогической поддержки СПА выпускников на производстве выполняет разработка ими «Я-концепции в будущем», т.е. создание реалистичного портрета своего завтрашнего Я, после чего начинающий работник осуществляет выбор стратегии саморазвития. При активном содействии психологической службы определяется общий подход к саморазвитию. Выпускники определяют общую продолжительность СПА и ее этапы, выбирают конкретную оптимальную стратегию СПА, что позволяет выявить главные для каждого субъекта адаптации направления самосовершенствования. Они могут совпадать с ключевыми областями рефлексии, но могут быть и более узкими, если не все области признаны актуальными. Исходя из этого, в индивидуальной программе СПА определяются этапы работы личности над собой, примерные сроки. Кроме того, в рамках выделенных направлений формулируются задачи (что нужно сделать для перехода в новое качество и каковы ожидаемые результаты). Задачи призваны конкретизировать ближайшие цели и «области» конкретными механизмами, методами и средствами реализации. Важным шагом реализации индивидуальной программы СПА является составление индивидуальных планов самообразования.

Общими характеристиками индивидуальной программы педагогической поддержки СПА выпускников на производстве, ориентированной на развитие их адаптационной компетентности, являются: 1. Описание характеристик и ожидаемого (планируемого) уровня адаптации при выполнении конкретных профессиональных обязанностей. 2. Определение необходимого и достаточного комплекса задач оказания педагогической помощи в процессе анализа проблемных производственных и коммуникативных ситуаций, с которыми столкнулся выпускник, а также прогностическая работа по совместному определению возможных проблемных ситуаций, пропедевтических задач педагогической помощи. 3. Непосредственная разработка и реализация технологии процесса педагогической поддержки, в том числе определение и соблюдение последовательности совместного решения с выпускниками задач-ситуаций различных типов и уровней. 4. Самостоятельная разработка выпускниками алгоритмов и эвристических схем организации субъектно-творческой деятельности по преодолению

затруднительных ситуаций. 5. Коллективный (групповой) анализ выполненных индивидуальных работ по самоорганизации процесса решения проблем, консультирование выпускников, поэтапная их поддержка в процессе выполнения индивидуальных программ СПА.

Системный и субъектно-деятельностный подходы требуют включения процесса социально-профессиональной адаптации выпускников в число управляемых объектов не только на субъектном уровне профессиональной деятельности выпускников, но и на уровне ПОО, а также на уровне взаимодействия учреждения СПО и производственных предприятий. Поскольку педагогическая поддержка СПА выпускников ППО является частью системы более высокого порядка – системы взаимодействия учреждения СПО и производственных организаций, то это обстоятельство актуализирует необходимость деятельности коллегального субъекта педагогической поддержки - регионального координационного совета СПА выпускников ППО, а также адаптационных служб в ПОО и производственных строительных организациях. Важнейшим механизмом педагогической поддержки выступает проектирование субъект-субъектных отношений между выпускниками, преподавателями, руководителями ПОО, строительных предприятий, специалистами, квалифицированными рабочими, наставниками [4].

Функции регионального координационного совета СПА выпускников ПОО, созданного в Курской области при ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», связаны с активным влиянием на стратегию развития СПО в регионе путем прогнозирования кадровых потребностей, проектирования нового содержания, технологий и условий подготовки выпускников в ПОО, а также условий педагогической поддержки СПА начинающих работников в строительной отрасли. В составе совета – руководители, педагоги, учебные мастера ПОО строительного профиля, представители строительных компаний (лучшие руководители, специалисты, мастера, высококвалифицированные рабочие, наставники), сотрудники кафедры профессионального образования КИРО, представители Администрации Курской области, курирующие строительную отрасль, вопросы труда и занятости населения.

Региональным координационным советом СПА определены задачи адаптационных служб в производственных строительных организациях: разработка технологий процесса управления адаптацией; ознакомление начинающего работника с предприятием, его структурой, руководителями и сотрудниками; постановка профессиональных задач ознакомление нового работника с профессиональными обязанностями, нормами, условиями труда; оценка уровня профессиональной готовности начинающего работника в целях определения возможных проблем в выполнении трудовых функций и затруднений в коммуникативной деятельности; закрепление наставников из числа наиболее квалифицированных работников; оказание помощи в разработке индивидуальной программы адаптации; сбор и анализ информации о состоянии адаптации выпускника; оценка показателей уровня и длительности адаптации; оказание педагогической поддержки в решении возникающих социально-производственных проблем.

Важное место отводится обучению субъектов педагогической поддержки - руководителей и педагогов ПОО, специалистов, мастеров, высококвалифицированных рабочих, наставников по вопросам оказания индивидуальной помощи выпускникам ПОО в самоактуализации человеческого потенциала, субъектно-личностных ресурсов, обеспечивающих саморазвитие профессионализма, решение реальных профессионально-личностных проблем, своего рода барьеров в выполнении норм и функций профессиональной деятельности, препятствий оптимального вхождения в новую социально-профессиональную среду, в систему внутригрупповых отношений. Этой задаче служит программа курсового обучения «Система педагогической поддержки СПА выпускников в условиях производства», реализуемая в КИРО.

Таким образом, субъекты ПОО строительного профиля совместно с представителями строительных компаний (лучшими руководителями, специалистами, мастерами, высококвалифицированными рабочими, наставниками) призваны активно влиять на стратегию развития СПО в регионе путем прогнозирования кадровых потребностей и проектирования нового содержания, технологий и условий подготовки выпускников в ПОО, а также условий педагогической поддержки СПА начинающих работников строительной отрасли.

1. Газман О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // *Новые ценности образования: десять концепций и эссе*. М., 1995. №3.

2. Газман О.С. *От авторитарного образования к педагогике свободы* // *Новые ценности образования: содержание гуманистического образования*. М., 1985. Вып. 2.

3. Подчалимов М.М. Факторы, определяющие социально-профессиональную адаптацию выпускников учреждений СПО строительного профиля в условиях производства <http://www.scientific-notes.ru/pdf/044-026.pdf>

4. Подчалимов М.М. Миссия педагогической поддержки социально-профессиональной адаптации выпускников учреждений СПО строительного профиля // *Среднее профессиональное образование*. 2017. №1

5. Пономарева Л.И. Соотношение парадигм сопровождения и поддержки в педагогической теории и практике // *Педагогическое образование в России*. 2014. №10. С. 172-174

6. Слободчиков В.И., Исаев Е. И. *Основы психологической антропологии. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе*. - М., Школьная пресса. 2000

<b>7 РАЗДЕЛ. ЗДОРОВЬЕСОЗИДАЮЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ РЕШЕНИЯ</b>	
<i>Леванова Е.А., Цибулькикова В.Е.</i> Здоровье как компонент ценностного ядра организационной культуры общеобразовательной организации	3
<i>Кошелева Т.А.</i> Ценность здоровья в контексте организационной культуры современной православной гимназии	6
<i>Смирнова Т.А.</i> Оценка рисков нарушения здоровья школьников как компонент формирования здоровьесозидающей образовательной среды	11
<i>Меницкова И.А.</i> Категория «субъект» как методологическая основа современного образования	13
<i>Никитина Е.А.</i> Научная основа реализации здоровьесберегающих технологий: роль изучения генетики человека в профессиональной подготовке учителя биологии	16
<i>Лапрун Т.А.</i> К вопросу о профессиональной подготовке учителя биологии к решению проблемы сохранения здоровья школьников	19
<i>Шабаева Н.В.</i> Формирование профессиональных компетенций, востребованных системой детского отдыха и оздоровления в условиях повышения квалификации и профессиональной переподготовки	22
<i>Иксанова Я.Р.</i> Экологическое образование как ступень перехода России к модели устойчивого экологического развития	26
<i>Лукьянов А.Ю.</i> Профориентационная экологическая подготовка школьников: проблемы и перспективы	28
<i>Погорелов Д.Н.</i> Психолого-педагогические аспекты юношеского возраста сквозь призму отклоняющегося поведения	32
<i>Кригер Г.С.</i> Меры профилактики зрительного утомления студентов колледжа	35
<i>Рудагина В.А.</i> Собриологическое воспитание как часть здоровьесберегающей деятельности при формировании жизнестойкости студентов	37
<i>Верейкина С.Н., Воробьева Е.А.</i> Медиаграмотность как фактор снижения уровня школьной тревожности в ситуации контроля	39
<i>Куреева М.А.</i> Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни у младших школьников	44
<i>Новикова Н.Ю.</i> Психологическая разгрузка учащихся на уроке технологии	48
<b>8 РАЗДЕЛ. ТЕЗАУРУС СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ</b>	
<i>Мижериков В.А.</i> Личный тезаурус педагога как ресурс его профессионального развития	49
<i>Долгоаршинных Н.В.</i> Тезаурус как эффективный инструмент описания Национальной системы учительского роста	55
<i>Семенова И.И.</i> Аттестация как эффективный механизм оценки и развития терминологической компетентности педагогического работника	59
<i>Левитская Н.А.</i> Языковая личность педагога в виртуальном дискурсе	63
<i>Трунцева Т.Н.</i> Творческая лаборатория учителей-предметник как средство развития языковой личности участников образовательного процесса	65
<i>Виноградова М. В.</i> Понятийное поле ИКТ-компетенций современного педагога	71
<i>Бычков А.В.</i> Инновационный тезаурус современного педагога: технологическое образование	74

**9 РАЗДЕЛ. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ: НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕНЕДЖЕРА ОБРАЗОВАНИЯ**

<i>Осипова О.П.</i> Компонентные и композиционные характеристики деловой культуры менеджеров образования	96
<i>Анзоров Х.У.</i> Актуальность профессиональных компетенций руководителей образовательных организаций в контексте с проектом профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации»	102
<i>Бобб В.А.</i> Анализ идеологических аспектов зарубежных образовательных систем (на примере Китая, Южной Кореи, Сингапура, Японии и Финляндии)	106
<i>Вашкевич Ю.С.</i> Современное начальное общее образование, его качество и критерии	110
<i>Воскобойникова Г.А.</i> Реализация проекта: «Книжное содружество» как форма повышения познавательной активности обучающихся	112
<i>Горбатова О.А.</i> Опережающее управление	117
<i>Губич О.Ю.</i> Использование инновационных технологий на уроках русского языка и литературы как одно из условий формирования творческой личности	119
<i>Жуковина Ю.В.</i> Критерии сформированности у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий	122
<i>Карева А.А., Фомичев А.В.</i> Создание безопасной социально-медийной среды в образовательном пространстве	125
<i>Каткова Е.В.</i> Актуальность внедрения электронных учебников в начальной школе	130
<i>Кирст А.В.</i> Роль школы в процессе социализации обучающихся	132
<i>Кошлай Г.П., Анзорова А.У.</i> Проектирование нормативно-правовых документов единой внутришкольной системы оценивания	135
<i>Королева Е.А.</i> Актуальность управления процессом адаптации начинающего учителя начальных классов в педагогической науке и практике	138
<i>Кукушкина А.С.</i> Особенности электронного обучения в начальной школе	141
<i>Ларюшкин С.А.</i> Правовые особенности обеспечения безопасности образовательного процесса в образовательных организациях	146
<i>Майорова М.Е.</i> Организация методической службы в период реорганизации образовательных учреждений системы СПО	149
<i>Михайлова М.А.</i> Организационно-педагогические условия организации инновационной деятельности	151
<i>Панфилова Ю.П.</i> Управление индивидуальной траекторией обучающихся в условиях электронной информационно-образовательной среды образовательной организации	155
<i>Пузаткин О.В.</i> Повышение эффективности деятельности образовательных организаций средствами дополнительной профессиональной подготовки руководителей в области аутсорсинга	158
<i>Рахметов Р.Р.</i> Маркетинговая компетентность руководителя образовательной организации	163
<i>Руднева С.В.</i> ИКТ-компетентность в профессиональной деятельности педагога	167
<i>Синицына Е.В.</i> Метапредметный подход в преподавании дисциплин эстетического цикла	170

<i>Трушковская И.А.</i> Управление качеством профориентационной деятельности в школе на основе ресурсного подхода	173
<i>Усков С.В., Ускова В.А.</i> Риски и перспективы модернизации системы муниципального образования в Московской области: доступность и качество образования	177
<i>Хлебцова М.В.</i> Современные условия для развития дополнительного образования в системе общего образования города Москвы	179
<i>Шибаршина В.И.</i> Педагогическое проектирование как инновация в образовании	183
<i>Востриков А.С.</i> Технологический подход в управлении проектированием программы развития профессионального образовательного комплекса	185
<i>Верясова Е.С.</i> Актуальность самообразования и саморазвития личности педагога в современных условиях	188
<i>Виравова А.Р., Поддуба С.Г., Авдошина Н.И.</i> Управление социализацией обучающихся	190
<i>Дадонова И.А.</i> Средства повышения учебной мотивации учащихся	193
<i>Щипкова Т.Ю., Новолодская Г.В., Стасенко И.В.</i> Организация психолого-педагогического сопровождения обучающихся	196
<i>Щипкова Т.Ю., Козлова Г.А.</i> Корпоративное обучение как ресурс профессионального развития кадров	199
<i>Веряскина Л.А., Павлова Е.Е.</i> Трудовое воспитание детей с ОВЗ	201

#### 10 РАЗДЕЛ. ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Тюриков А.Г.</i> Педагогическая компетентность как основа профессиональной репутации преподавателя вуза	204
<i>Шклярова О.А.</i> Развитие научно-исследовательской компетентности студентов магистратуры как объект управления	207
<i>Овчинникова А.Ж.</i> Подготовка магистрантов к реализации технологии индивидуализации обучения младших школьников	211
<i>Савенкова Е.В.</i> Проблемы формирования организационно-управленческой компетентности при подготовке будущих менеджеров образования в магистратуре педагогического вуза	215
<i>Гончар М.В.</i> Стратегия развития кафедры как условие качества формирования управленческих компетенций субъектов образовательной деятельности	218
<i>Ширяев И.Н.</i> К вопросу об управлении формированием педагогических компетенций в педагогическом университете	221
<i>Варламова Е.Ю.</i> Направленность формирования профессиональной культуры педагога в иноязычной профессиональной подготовке бакалавров	225
<i>Ломоносова Н.В.</i> Практическое использование системы смешанного обучения студентов и ее влияние на качество образования	228
<i>Ярулов А.А.</i> К постановке проблемы самоуправления профессионально-личностным развитием педагогических кадров	232
<i>Васильчук Г.Т., Ионас И.В.</i> Диагностика профессиональной компетентности как организационно-педагогическое условие повышения уровня готовности учителя к педагогической деятельности в современных условиях	237
<i>Айзатулина А.Р., Попова С.А., Родина Н.В.</i> Факторы, влияющие на эффективность реформ в сфере образования (на примере эффективного контракта)	240
<i>Мурадов И.В.</i> Современные подходы к определению ключевых компетенций взрослого населения	245

#### 11 РАЗДЕЛ. КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ: СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА И ОЦЕНКИ

<i>Бирюкова Е.А.</i> Внешний аудит как средство оценки качества образовательной деятельности обучающихся МПГУ (из опыта работы по экспериментальной деятельности Рособнадзора)	248
<i>Большаков А.П.</i> О совершенствовании методики диагностики экологической грамотности старшеклассников	252
<i>Бурлакова И.И.</i> Оценка уровня личностного роста обучающихся	255
<i>Волкова С.В.</i> Проектная деятельность обучающихся – ресурс для повышения качества школьного образования	259
<i>Дроздова О.Е., Окунькова Е.А.</i> Русский язык в педагогических вузах: проблема формирования новых компетенций у будущих учителей разных предметов	262
<i>Короткова П.Б.</i> Совершенствование системы мониторинга качества усвоения знаний в начальной школе	266
<i>Подколзина Т.В.</i> Тесты как способ определения уровня знаний умений по русскому языку как иностранному	268
<i>Руденко Т.А.</i> Анализ результатов государственной итоговой аттестации в форме ОГЭ выпускников основной школы Кемеровской области	271
<i>Хамраева Е.А.</i> Принципы оценки качества владения русским языком в образовательных организациях с учетом региональных и этнокультурных особенностей	274
<i>Протасова И.И.</i> Нет, не рождаются трудными дети!	279
<i>Мартынова Т.Н.</i> Так хочется порой вернуться в детство...	283
<i>Пронина Е.В.</i> Я жду своих учеников и надеюсь, что это взаимно	286
<i>Захарова М.В., Захаров Н.Е., Яковенко О.В.</i> Социально-психологические и психофизиологические аспекты адаптации студентов к обучению в вузе	289
<i>Боровских Т.А., Копылова В.С.</i> Актуальность исследования различных методов и средств реализации компетентностного подхода к изучению химии в школе	292
<i>Сысоев Ю.В., Федорива-Шпаер А.А.</i> Специальная силовая подготовленность женщин-спринтеров различной квалификации	294

#### 12 РАЗДЕЛ. СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ: ВЫСШЕЕ И ОБЩЕЕ, БАЗОВОЕ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Садырин В.В., Потапова М.В., Татьяначенко Д.В.</i> Сетевое взаимодействие образовательных организаций: сущность, подходы, ресурсы	297
<i>Долгова В.И., Рокицкая Ю.А.</i> Сетевое взаимодействие образовательных организаций как ресурс контекстного профобразования студентов педагогического вуза	305
<i>Уварина Н.В., Корнеева Н.Ю., Корнеев Д.Н.</i> Реализация идей сетевого взаимодействия в современном образовании	309
<i>Уварина Н.В.</i> Социальный аспект проблемы классификаций психолого-педагогических концепций развития творческой личности	313
<i>Гнатыхина Е.А.</i> Особенности управления подготовкой студентов профессионально-педагогических факультетов вузов	320
<i>Герцог Г.А.</i> Профессиональная культура современного педагога как объект исследования	325
<i>Пахтусова Н.А.</i> К вопросу о мотивации творческого саморазвития будущих педагогов в условиях профессионального обучения	328



<i>Емельянова И.Е., Емельянова Л.А., Пикулева Л.К.</i> Функционирование базовой кафедры как ресурс практико-ориентированной подготовки студентов	330
<i>Глазырина Л.А.</i> Сетевое взаимодействие школы и вуза по профилактике насилия	334

### **13 РАЗДЕЛ. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ОБРАЗОВАНИИ**

<i>Худин А.Н., Подчалимова Г.Н.</i> Управление устойчивым развитием образовательной организации в условиях концептуальных изменений в образовании	340
<i>Подчалимова Г.Н., Маркина А.А.</i> Развитие регулятивно-коммуникативных умений старшеклассников в процессе лично ориентированного образовательного проектирования	345
<i>Ильина И.В.</i> Полисубъектное управление развитием образовательного процесса	350
<i>Белова С.Н.</i> Формирование компетентности руководителей в области внутриорганизационного оценивания качества образовательного процесса	354
<i>Басов В.Н.</i> От профессиограммы директора школы к профессиональному стандарту руководителя образовательной организации: цель, структура, содержание программ повышения квалификации	359
<i>Нацкекина Н.В.</i> Особенности реализации прогностической направленности управленческой деятельности руководителей общеобразовательных учреждений в условиях концептуальных изменений в образовании	363
<i>Бабкина М.В.</i> Исследование компетенций учителей русского языка и литературы как средство их профессионального роста	369
<i>Травкина Н.Н., Некрасова Л.В.</i> Обновление дополнительных профессиональных программ как фактор формирования профессиональных компетенций педагогов СПО Курской области	372
<i>Давыдова Е.А.</i> Совершенствование рефлексивной компетенции учителя иностранного языка в период курсовой подготовки в соответствии с требованиями стандарта педагога	376
<i>Гамова Е.И.</i> Влияние типов ориентировки на результативность совместной деятельности учебных групп	380
<i>Завалишина О.В.</i> Проблема профилактики интернет-зависимости в образовательной организации	382
<i>Первенкова И.А.</i> Поддержка индивидуального прогресса учащихся как концептуальное изменение, влияющее на особенность управления МБОУ «Лицей №21»	383
<i>Иволгина Т.В.</i> Реализация моделей духовно-нравственного воспитания в региональной системе образования	389
<i>Дурноглазов Е.Е.</i> Основные задачи по формированию ИКТ-компетентности работников образования в системе дополнительного педагогического образования	391
<i>Шумакова Е.В.</i> Программный комплекс «контингент»: проблемы внедрения в практику общеобразовательных организаций	393
<i>Якин Ю.П.</i> Российская электронная школа. Опыт апробации. Перспективы использования	395
<i>Клевова Е.Е.</i> Проектно-исследовательские компетенции обучающихся на основе антропопрактик	397
<i>Кобякова Н.Н., Михалева О.А.</i> Система организации методической работы в условиях концептуальных изменений в образовании	401

<i>Подчалимов М.М.</i> Развитие адаптационной компетентности выпускников учреждений СПО средствами педагогической поддержки	405
---	-----

Подписано в печать 15.04.2017 г. Формат 60x90/16.

Печать офсетная. Усл. п.л. 36,02. Тираж 300 экз.

Издательство «5 за знания»

Тел/факс: +7-495-225-45-09, e-mail: 5zz@mail.ru