Министерство образования и науки Российской Федерации
Департамент образования Ярославской области
Институт развития образования Ярославской области

ЕВРАЗИЙСКИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ДИАЛОГ

МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОГО ФОРУМА

Ярославль
26-27 апреля 2018 г.

УДК 371.145
ББК 74.200я43
Е 22

Евразийский образовательный диалог: материалы международного форума / под ред. И. В. Лободы, А. В. Золотаревой. — Электрон. текстовые дан. — Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2018. — 302 с.

ISBN 978_5_907070_06_6

© Департамент образования ЯО, 2018
© ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2018

ISBN 978-5-907070-06-6

ПРИВЕТСТВИЯ УЧАСТНИКАМ ФОРУМА «ЕВРАЗИЙСКИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ДИАЛОГ»..... 9

Конференция I Управление развитием педагогических кадров……...14

А. А. Барабас ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ ВНУТРЕННЕЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФИЦИТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ..... 14

С. Н. Белова, Г. Н. Подчалимова ВНУТРЕННЯЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 22

Ю. Б. Ешкилев, Н. В. Наумова МОДЕЛЬ УЧИТЕЛЬСКОГО РОСТА: ОПЫТ РАЗРАБОТКИ В АРХАНГЕЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ 26

О. А. Ильясова АВТОМАТИЗИРОВАННАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ СИСТЕМА «АТТЕСТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ» КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ .. 31

И. В. Латыпова ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ АГЛОМЕРАЦИИ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В МУНИЦИПАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ..... 36

В. Ю. Лобов, Н. Ю. Прудова АТТЕСТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ 40

А. П. Плотников ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ФИЗИКИ 44

Н. Л. Серова РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ АТТЕСТАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ЯРОСЛАВСКОЙ ОБЛАСТИ: ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ 49

Ю. Ю. Тарасова, Е. И. Рожко ВЫЯВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГА, ОТВЕЧАЮЩЕГО ВЫЗОВАМ СОВРЕМЕННОСТИ 54

О. А. Фиофанова ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ И АТТЕСТАЦИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ МОСКОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 60

Конференция 2 Эффективные модели и пратики подготовки педагогических кадров..... 66

Л. В. Байбородова РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ 66

М. А. Варзанова ОЦЕНКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К ПРЕОДОЛЕНИЮ СОПРОТИВЛЕНИЯ ИННОВАЦИЯМ..... 70

Л. Н. Данилова ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ УЧИТЕЛЕ В МОСКОВСКОМ ГОСУДАРСТВЕ (XVI-XVII ВВ.) 74

В. А. Дубровская ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА 78

Е. В. Дудышева РАСПРЕДЕЛЕННОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ..... 83

А. С. Емельянов НОВЫЕ ПОДХОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭТНОКОНФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ..... 87

В. В. Захлебаева ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОТРЯДОВ КАК ФОРМА ПОДГОТОВКИ ВЫСОКОПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ ЛЕТНИХ ДЕТСКИХ ЛАГЕРЕЙ..... 91

Г. М. Ильина ВЫДЕЛЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ КАК ЧАСТИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ВО К РЕЗУЛЬТАТАМ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ БАКАЛАВРИАТА ПО ПРОФИЛЮ ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА..... 95

С. В. Краюшкина АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ФОРМИРОВАНИЮ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ..... 98

В. А. Мазилов ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: НЕКОТОРЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ..... 103

Г. В. Макотрова ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ШКОЛЬНИКОВ 108

Т. В. Нестерова ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА: СОВРЕМЕННЫЕ УСЛОВИЯ, РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ... 112

П. О. Омарова, А. Д. Вечедова ДАГЕСТАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ КАК ЦЕНТР НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ ДАГЕСТАН..... 118

О. В. Решетняк, Г. С. Садовская ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РАЗВИТИЮ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СТАНОВЛЕНИЯ СОФТ-КОМПЕТЕНЦИЙ 122

Н. В. Старовойт ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ..... 127

Г. М. Суворова САМОВЫЯВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ СРЕДИ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ 131

О. В. Тарасова О РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОРЛОВСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМ. И. С. ТУРГЕНЕВА 134

А. Л. Третьяков АКТУАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ИХ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ 138

А. Н. Ундозерова ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВОЕННОГО ВУЗА 143

И. А. Филатова ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ДЕФЕКТОЛОГОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ЛЮДЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ 147

Д. Н. Христенко ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ 151

И. В. Щекотихина ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 153

Конференция 3 Совершенствование системы профессионального развития педагогических кадров 158

Т. В. Болтышева, Е. А. Афанасьева КОМПЛЕКСНАЯ МОДЕЛЬ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ В ГОРОДСКОМ ОКРУГЕ ИВАНОВО 158

О. Н. Близнюк, А. Н. Ундозерова ЭЛЕКТРОННЫЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ КОМПЛЕКСЫ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ 161

Е. С. Бояров, Ю. В. Карасёва, Т. Б. Иванова, О. В. Валенкина РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СПЕЦИАЛИСТОВ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С СДВГ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЗАДАЧИ И НОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ДОСТИЖЕНИЯ 166

Ю. Б. Головицина СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ 171

Д. В. Горева, И. Н. Кулезнева ВНУТРИФИРМЕННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ 175

И. А. Грешилова ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СООБЩЕСТВ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 180

М. И. Губайдуллин, Н. Н. Топольникова, В. А. Сапожникова ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРОГРАММА «РАЗВИТИЕ ОДАРЁННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС» 183

А. Н. Гудков, О. Н. Гудкова АКТУАЛИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МУНИЦИПАЛЬНОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В РАМКАХ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ПО РАЗВИТИЮ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ) 186

Е. М. Драгушан СИСТЕМА ВНУТРИФИРМЕННОЙ РАБОТЫ С ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ КАДРАМИ ДЕТСКОГО СОЦИОЗАЩИТНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ 188

О. А. Жбанникова, С. В. Бегунова СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПОЗИЦИЙ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 191

Т. Н. Захарова ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧТО МЕНЯЕТСЯ? 195

А. В. Золотарева РЕГИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА ДПО: НА ПЕРЕКРЕСТКЕ ПЕРЕМЕН В ПОДХОДАХ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ 200

Е. Л. Измайлова АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С МОЛОДЫМИ ПЕДАГОГАМИ 208

С. В. Карастелина ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СООБЩЕСТВО КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА ... 212

Н. В. Киселева РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА УЧИТЕЛЯ 215

Т. Л. Клячко, Е. А. Семионова, Г. С. Токарева ВОПРОСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ: ВЗГЛЯД УЧИТЕЛЕЙ 219

Т. В. Коротаева СЕТЕВОЕ СООБЩЕСТВО ПЕДАГОГОВ ПЕРМСКОГО КРАЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГОВ 224

М. П. Кулемина ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ ТЬЮТОРСКОГО КЛУБА 229

Т. В. Лазыкина, К. В. Шапиро КОНСОЛИДАЦИЯ ИННОВАЦИОННОГО ОПЫТА В СФЕРЕ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ЧЕРЕЗ СЕТЕВОЕ СООБЩЕСТВО РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ 233

А. П. Монастырный, И. А. Дзюба СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ 238

Т. А. Муравьева СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В ДЕТСКИХ СОЦИОЗАЩИТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ 242

И. Г. Назарова СЛУЖБА МЕДИАЦИИ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ВНУТРИФИРМЕННОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ 245

Т. В. Николаева ПОДХОДЫ К ОБНОВЛЕНИЮ СОДЕРЖАНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРЕДМЕТОВ 253

Т. Л. Пономарева, А. А. Первушина «ПРОЕКТНЫЙ ОФИС» КАК ИНСТРУМЕНТ СОЗДАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СООБЩЕСТВ И РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ 257

Г. И. Симонова, В. В. Утёмов КОРОБОЧНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕШЕНИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПЕДАГОГОВ 261

А. Н. Смирнова, Г. Д. Редченкова ЭКСПЕРТНОЕ СООБЩЕСТВО РЕГИОНАЛЬНОЙ СЕТИ ШИБЦ КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ 265

Г. А. Смирнова КОМПЕТЕНТНЫЙ МЕТОДИСТ — СПЕЦИАЛИСТ НОВОЙ ФОРМАЦИИ 268

И. В. Кочина, Ю. Д. Рязанова ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МУНИЦИПАЛЬНОЙ ИННОВАЦИОННОЙ ПЛОЩАДКИ «РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ ВНУТРИФИРМЕННОЙ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ» 272

А. Е. Соболев, Д. С. Исаев ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ: ПОТЕНЦИАЛ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ 277

Е. Ю. Степанова ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ ВКЛЮЧЕНИЕ ИХ В РАБОТУ ЭКСПЕРТНЫХ СООБЩЕСТВ 282

Л. Н. Харавинина ОРГАНИЗАЦИЯ СТАЖИРОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ПО ИННОВАЦИОННЫМ НАПРАВЛЕНИЯМ 287

Р. Ф. Хусаенова, Ф. Г. Назмутдинова, Г. М. Макарова, С. И. Сагитова, М. Р. Артеева ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛИЧНОСТИ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ФАКТОР УСПЕШНОСТИ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 291

О. В. Чиркун КОНКУРСЫ КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА В ОБЛАСТИ ВОСПИТАНИЯ 294

А. П. Щербак РЕГУЛЯЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕГИОНАЛЬНОГО МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО КОЛЛЕКТИВНОГО ПРОДУКТА 297

ПРИВЕТСТВИЯ УЧАСТНИКАМ ФОРУМА «ЕВРАЗИЙСКИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ДИАЛОГ»

Уважаемые участники и гости
Международного форума
«Евразийский образовательный диалог»!

Образование, оставаясь ключевым звеном формирования гуманитарного пространства, во многом определяет настоящее и будущее общества. Переход к инновационной модели социально-экономического развития настойчиво требует внедрения информационных технологий и передовых подходов к управлению кадрами.

В условиях динамично меняющегося мира организация современной и эффективной системы подготовки педагогов становится особенно значимой.

Решение этой задачи включает в себя комплекс мер по обеспечению единых, соответствующих реалиям времени квалификационных стандартов, реализации принципа непрерывного сопровождения, поддержки и повышения уровня компетенций участников процессов.

Международный форум «Евразийский образовательный диалог» открывает прекрасную возможность для широкого и представительного диалога специалистов, позволяет определить круг вопросов и задач, а также пути их решения, найти перспективные направления совершенствования системы образования, осуществить обмен ценным практическим опытом.

Дорогие друзья!

Желаю вам плодотворной работы, активного и содержательного общения с коллегами и единомышленниками!

Губернатор Ярославской области
Дмитрий Юрьевич Миронов

Уважаемые коллеги!

От имени Министерства образования и науки Российской Федерации приветствую участников Международного форума «Евразийский образовательный диалог».

Современный образовательный процесс крайне динамичен, он давно перешагнул межгосударственные границы и позволяет любому человеку овладеть знаниями и желаемой профессией вне зависимости от возраста, места проживания и гражданства. Цель современной системы образования — сделать этот процесс максимально удобным, эффективным, качественным и отвечающим запросам современного общества. Ее достижение возможно только при условии объединения профессиональных усилий педагогов и руководителей образовательных организаций, сотрудников органов управления образованием и специалистов в сфере повышения квалификации, экспертов и аналитиков.

Отрадно, что дискуссионная площадка «Евразийского образовательного диалога» объединяет огромное количество единомышленников, во многом способствует внедрению новых идей и эффективных решений в практику работы российской школы, а также признается профессиональным сообществом эффективным инструментом по реализации государственной политики в сфере образования и обмену опытом, в том числе на международном уровне.

Желаю участникам продуктивных дискуссий, плодотворного взаимодействия и новых решений, а организаторам — продолжения традиции проведения Международного форума «Евразийский образовательный диалог» как важнейшего мероприятия по обсуждению актуальных вопросов развития образования в Российской Федерации и международного сотрудничества в данной сфере.

Министр образования и науки Российской Федерации
Ольга Юрьевна Васильева

Дорогие коллеги и друзья!

Ярославский форум «Евразийский образовательный диалог» зарекомендовал себя как авторитетная площадка для обсуждения важных проблем развития образования в России. Уже в седьмой раз в Ярославле соберутся руководители органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, руководители образовательных организаций и методических служб, специалисты в области повышения квалификации, педагоги, представители Общероссийского Профсоюза образования, эксперты в области образовательной политики.

В 2018 году Форум посвящен важнейшей проблеме — развитию кадрового потенциала системы образования. Надеюсь, профессиональное обсуждение этой проблемы позволит найти ответы на современные вызовы системе образования, связанные с задачами формирования и реализации национальной системы учительского роста, модернизации подготовки, повышения квалификации учителей, научно-методического сопровождения педагогической деятельности, требованиями профессиональных стандартов и другими актуальными вопросами, влияющими на повышение качества и уровня жизни наших учителей.

Уверена, что Форум пройдет плодотворно и откроет новые возможности для сотрудничества и развития педагогического сообщества на евразийском пространстве!

Председатель Общероссийского Профсоюза образования
Галина Ивановна Меркулова

Глубокоуважаемые коллеги, участники
Международного форума
«Евразийский образовательный диалог»!

От имени Российской академии образования приветствую организаторов и участников Международного форума «Евразийский образовательный диалог». За свою шестилетнюю историю он действительно зарекомендовал себя в качестве авторитетной дискуссионной площадки, на которой обсуждаются самые актуальные вопросы государственной политики и международного сотрудничества в сфере образования.

Решение проблемы профессионализма российского учителя не случайно всегда занимает одно из центральных мест в обсуждениях актуальных направлений образовательной политики. Мы все с вами отчетливо понимаем, что от того, каким будет учитель, зависит и то, какой будет российская школа и какое поколение граждан будет строить будущее нашей страны и нашего общества.

Развитие кадрового потенциала традиционно является одним из главных условий развития системы образования в целом. Сегодня вопросы управления развитием педагогических кадров, внедрения эффективных моделей и практик их подготовки, совершенствования системы профессионального развития педагогов становятся особенно актуальны для обсуждения. Амбициозные цели России, связанные с необходимостью занять ведущие позиции в динамично меняющемся мире, ставят отечественную систему образования перед новыми вызовами.

Очень надеюсь, что обсуждение проблематики пройдет в режиме конструктивного диалога, в ходе которого появится возможность не только сблизить позиции сторон и выработать общий взгляд на обсуждаемую проблематику, но и выйти на согласованные подходы к дальнейшему решению задач выстраивания комплексной и многоуровневой системы поддержки и развития профессионализма российского учительства и российских педагогов.

От всего сердца желаю Вам успехов в решении этой непростой, но очень важной задачи.

Президент Российской академии образования,
президент Международной ассоциации преподавателей русского языка
и литературы, президент Санкт-Петербургского государственного
университета, академик РАО, доктор филологических наук, профессор
Людмила Алексеевна Вербицкая

Дорогие коллеги и друзья!

От имени Национальной ассоциации организаций дополнительного профессионального педагогического образования и Санкт-Петербургской академии последипломного педагогического образования приветствую организаторов и участников Международного Форума «Евразийский образовательный диалог». Уже не первый год Ярославль остается центром притяжения ведущих экспертов в области разработки стратегических направлений развития образования.

Членам нашей ассоциации важно участие в этом форуме для представления лучших практик научно-методической, образовательной, экспертной и консультационной поддержки образовательных организаций, для формирования инновационного поведения человека, ориентированного на непрерывное образование, способствующее постоянному профессиональному развитию и росту компетентности специалистов в условиях быстро изменяющихся запросов детей, родителей, общества и экономики, а также продвижения интересов дополнительного профессионального педагогического образования в сфере российской и евразийской образовательной политики. Уверен, что работа на Форуме позволит усилить партнерские отношения организаций общего, высшего и дополнительного профессионального образования для построения системы непрерывного развития кадрового потенциала системы образования.

Желаю успешного проведения Форума! Надеюсь, что итогом Форума станут конкретные предложения и инициативы, которые будут востребованы в нашем педагогическом сообществе.

Председатель национальной ассоциации организаций
дополнительного профессионального педагогического образования,
ректор Санкт-Петербургской академии
постдипломного педагогического образования
Степан Васильевич Жолован

Конференция I
Управление развитием педагогических кадров

*А. А. Барабас**

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ ВНУТРЕННЕЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФИЦИТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года стратегической целью государственной политики в области образования ставит повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина через формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей, участие в международных сопоставительных исследованиях путем создания:

– прозрачной, открытой системы информирования граждан об образовательных услугах, обеспечивающей полноту, доступность, своевременное обновление и достоверность информации;

– прозрачной, объективной системы оценки индивидуальных образовательных достижений учащихся как основы перехода к следующему уровню образования;

– механизмов участия потребителей и общественных институтов в осуществлении контроля и проведении оценки качества образования [10].

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» под качеством образования понимает комплексную характеристику образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающую степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы. Этим же законом определено, что образовательная организация обязана обеспечивать реализацию в полном объеме образовательных программ, соответствие качества подготовки обучающихся установленным требованиям, соответствие применяемых форм, средств, методов обучения и воспитания возрастным, психофизическим особенностям, склонностям, способностям, интересам и потребностям обучаю-

* **Барабас Андрей Александрович** — директор ГБУ ДПО «Региональный центр оценки качества и информатизации образования», г. Челябинск

щихся. При этом закон к компетенциям образовательной организации относит те, которые напрямую связаны с реализацией федеральных государственных образовательных стандартов:

– материально-техническое обеспечение образовательной деятельности, оборудование помещений в соответствии с государственными и местными нормами и требованиями, в том числе в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, федеральными государственными требованиями, образовательными стандартами;

– прием на работу работников, заключение с ними и расторжение трудовых договоров, если иное не установлено настоящим Федеральным законом, распределение должностных обязанностей, создание условий и организация дополнительного профессионального образования работников;

– разработка и утверждение образовательных программ образовательной организации;

– осуществление текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, установление их форм, периодичности и порядка проведения;

– индивидуальный учет результатов освоения обучающимися образовательных программ и поощрений обучающихся, а также хранение в архивах информации об этих результатах и поощрениях на бумажных и (или) электронных носителях;

– проведение самообследования, обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования и др. [13].

Необходимость функционирования внутренней системы оценки качества образования является новым законодательным элементом в системе образования России и требует от образовательной организации целенаправленных действий по формированию данной системы с учетом муниципальных, региональных и федеральных требований.

В этой связи важным является появление в профессиональном стандарте педагога в качестве одного из основных трудовых действий такого, как систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению, а также организация и осуществление контроля оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися [9].

Профессиональный стандарт был не первым документом, который устанавливал требования к педагогическим работникам в части умения проектировать и осуществлять оценочные действия. Так, квалификационными характеристиками должностей работников образования предусматривались умения педагога оценивать эффективность и результаты обучения обучающихся по предмету (курсу, программе), учитывая освоение знаний, овладение умениями, развитие опыта творческой деятельности, познавательного интереса обучающихся, используя компьютерные технологии, в том числе текстовые редакторы и электронные таблицы, осуществлять контрольно-оценочную деятельность в образовательном процессе с использованием современных способов оценивания

в условиях информационно-коммуникационных технологий (ведение электронных форм документации, в том числе электронного журнала и дневников обучающихся) [7].

Таким образом, мы видим, что закрепленное в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» за образовательной организацией полномочие по обеспечению функционирования внутренней системы оценки качества образования (далее — ВСОКО), распространяется и на педагогических работников данной организации, которые становятся непосредственными субъектами проектирования и реализации ВСОКО.

При формировании ВСОКО общеобразовательная организация в состав используемых оценочных процедур, на наш взгляд, должна включать оценочные процедуры, входящие в состав единой системы оценки качества образования, формирование которой происходит в Российской Федерации в настоящий момент.

Сформированная единая система оценки качества образования (далее — ЕСОКО) позволит вести мониторинг знаний учащихся на разных ступенях обучения в школе, оперативно выявлять и решать проблемы системы образования в разрезе предметов, школ и регионов [3].

ЕСОКО является многоуровневой и состоит из нескольких процедур:

– единый государственный экзамен (ЕГЭ);

– основной государственный экзамен (ОГЭ);

– национальные исследования качества образования (НИКО), программа которых предусматривает проведение регулярных исследований качества образования по отдельным учебным предметам (не реже 2-х раз в год), каждое из которых представляет собой отдельный проект в рамках общей программы;

– всероссийские проверочные работы (ВПР), измерительные материалы по которым предназначены для оценки индивидуальной общеобразовательной подготовки по предмету, что дает возможность внедрить в практику новые формы инструментария и новые модели заданий, которые впоследствии могут войти и в систему ГИА. Проведение ВПР направлено для решения двух основных задач:

– диагностика уровня подготовки школьников в соответствии с требованиями ФГОС и выявление системных тенденций, связанных с реализацией перехода на ФГОС;

– своевременная ликвидация пробелов в освоении знаний и овладении умениями в соответствии с «зонами риска», которые выявляются при анализе результатов ОГЭ и ЕГЭ [5; 11];

– исследования профессиональных компетенций учителей.

Важным дополнением ЕСОКО являются международные сопоставительные исследования качества образования. Россия накопила уже достаточно большой опыт участия в международных сопоставительных исследованиях качества образования, проводимых Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) и Международной ассоциацией по оценке учебных до-

стижений IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement).

Эти исследования позволяют выявить и сравнить изменения, происходящие в системе образования в разных странах, оценить эффективность стратегических решений в этой области [3; 5].

Важным элементом системы оценки качества образования являются и региональные исследования, которые проводятся в каждом субъекте Российской Федерации и нацелены на выявление региональной специфики развития образования. Эти региональные исследования также необходимо учитывать при построении ВСОКО [12].

В соответствии с действующим законодательством правом на построение систем оценки качества образования обладают и муниципальные органы, осуществляющие управление в сфере образования. Проведенные Региональным центром оценки качества и информатизации образования (РЦОКИО) исследования показывают, что муниципальными органами, осуществляющими управление образованием, используется около 400 оценочных процедур, которые измеряют качество отдельных муниципальных систем оценки качества образования (МСОКО).

При этом каждая из применяемых оценочных процедур является сложной конструкцией, эффективность которой завит от достаточно большого количества механизмов, применяемых при ее проведении [4].

Совокупность перечисленных выше действий направлена на создание общероссийской системы оценки качества образования, обеспечивающей независимые объективные формы оценки и контроля качества образования [4].

Множественность процедур, их не технологичность, разнообразие применяемых алгоритмов проведения и анализа оценочных мероприятий породили необходимость формирования и развития кадрового потенциала, повышения уровня методической подготовки учителя, развития культуры использования полученных результатов и необходимость смещения акцента при использовании результатов мониторингов с контроля качества образования на выработку образовательной политики и управления образовательными сетями и организациями [4; 5; 14]. Ярким примером такого «смещения» акцентов, можно считать принятую государственную программу Российской Федерации «Развитие образования», которая ставит задачу по повышению качества образования в школах с низкими результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, и развитию национально-региональной системы независимой оценки качества общего образования [6].

При осуществлении выработки образовательной политики и управления образовательными сетями и организациями управленцам необходимо понимание реального состояния образовательного процесса. Данное понимание можно сформировать через выявление профессиональных дефицитов, которые есть у педагогических работников. Сформировать представление о существующих профессиональных дефицитах управленческая команда может с помощью результатов, полученных в ходе анализа данных ВСОКО.

Модель анализа результатов, которую предстоит создать, должна помочь учителям и администрации школ выявлять частные проблемы преподавания предмета в конкретной образовательной организации в контексте современных требований к качеству образования, а региональным органам исполнительной власти — системные проблемы методики преподавания предмета, используемых эффективных педагогических технологий и учебно-методических комплексов. Такой подход позволит принимать обоснованные управленческие решения в целях совершенствования управления качеством образования на всех уровнях [5].

В своем исследовании готовности педагогических работников общеобразовательных организаций к проектированию ВСОКО мы выделили основные компоненты:

– мотивационный, отражающий отношение педагогических работников к осуществляемой деятельности и стремление добиваться в ней успеха, а также профессионально важные потребности, интересы и мотивы;

– когнитивный, сопряженный с обладанием педагогическими работниками системой общекультурных, общенаучных, нормативно-правовых, специальных (в частности, предметных и методических) и психолого-педагогических знаний;

– операционно-действенный, отражающий практический план готовности и связанный со способностью педагогических работников мобилизовать актуальные знания и умения для осуществления предстоящей деятельности [1].

В таблице 1 мы соотнесли компоненты готовности педагога к проектированию ВСОКО и некоторые из профессиональных дефицитов, которые можно выявить в ходе анализа элементов ВСОКО.

Таблица 1

Характерные признаки выявленных профессиональных дефицитов педагогов

Компонент готовности педагога к проектированию ВСОКО	**Профессиональный дефицит (испытываемое затруднение)**
Мотивационный	Отсутствие устойчивых мотивов в непрерывном профессиональном развитии
Мотивационный	Отсутствие устойчивых мотивов в освоении и качественном использовании эффективных диагностических средств
Мотивационный	Недостаточная осознанность учителем целей педагогической диагностики
Когнитивный	Недостаточность знаний в формировании контрольно-измерительные материалы [5, 14]
Когнитивный	Затруднения в анализе качества своей работы [2]
Когнитивный	Затруднения в оценке эффективности и результатов обучения обучающихся по предмету
Когнитивный	Затруднения в осуществлении контрольно-оценочной деятельности в образовательном процессе
Когнитивный	Недостаточность диагностических знаний [2]
Когнитивный	Неумение связать осуществляемую учителем оценочную дея-

	тельность с достижением критериев качества образования
Когнитивный	Недостаточный уровень знаний специфики предмета
Когнитивный	Недостаточный уровень подготовленности учителя [14]
Операционно-действенный	Затруднения в использовании элементов КИМ в повседневной работе [14]
Операционно-действенный	Недостаточность знаний в формировании способности осознанного выбора и освоения образовательных программ
Операционно-действенный	Недостаточность знаний в формировании индивидуального образовательного маршрута обучающегося [2]
Операционно-действенный	Затруднения в оптимизации образовательного процесса (дифференциации и индивидуализации обучения) [2]
Операционно-действенный	Затруднения в развитии мотивации обучающегося, познавательных интересов, способностей
Операционно-действенный	Недостаточный уровень овладения учителем спецификой применения критериальной оценки [14]
Операционно-действенный	Затруднения в экспертной деятельности

Представленный перечень профессиональный затруднений не является окончательным. Его можно продолжить с учетом более детального анализа результатов оценочных процедур, используемых в рамках ВСОКО. Для удобства анализа результатов оценочных процедур, входящих в состав ЕСОКО на уровне Министерства образования и науки Челябинской области в 2017 году, была разработана и внедрена в эксплуатацию автоматизированная информационная система «Управление качеством образования», которая содержит обобщенные результаты оценочных процедур, входящих в состав ЕСОКО, в разрезе конкретных образовательных организаций, что позволяет руководителям общеобразовательных организаций, представителям муниципальных органов управления образованием, представителям Министерства образования и науки Челябинской области и подведомственных ему организаций дополнительного профессионального образования производить анализ в разрезе учреждений, групп учреждений и формировать группы школ с низкими результатами обучения, организовывать с ними соответствующую работу.

Некоторые виды возможных управленческих решений, имеющих распространение в Челябинской области, представлены в таблице 2.

Таблица 2

Варианты управленческих решений в части преодоления выявленных профессиональных дефицитов педагогов

Уровень принятия управленческого решения	**Управленческое решение**
Федеральный	Совершенствование модели заданий КИМ и системы оценивания [5]
Федеральный	Решение проблемы полноценного обучения педагогической диагностике [2]
Федеральный	Изменение требований к подготовке будущих учителей, повышение внимания к готовности применения диагностических знаний [2]
Федеральный, ре-	Аттестация учителя [8]

гиональный, учрежденческий	
Федеральный, учрежденческий	Понимание необходимости изменения образовательной программы, УМК и учебников
Региональный	Повышение (формирование) экспертной культуры
Региональный, муниципальный, учрежденческий	Совершенствование показателей «эффективного контракта»
Региональный, учрежденческий	Формирование нового методического мышления в области организации контроля и оценки освоения учащимися программного материала, реализации образовательных возможностей для достижения метапредметных результатов [14]
Муниципальный, учрежденческий	Организация временных методических объединений, направленных на проработку «проблемных» зон
Учрежденческий	Построение индивидуальной (персонифицированной) модели повышения квалификации учителя
Учрежденческий	Планирование методических семинаров, как формы внутриорганизационного повышения квалификации
Учрежденческий	Выстраивание внутреннего мониторинга, применяемого не только для внешнего контроля качества обучения, но и работающего на становление самоопределения ученика [2]
Учрежденческий	Основание для выработки учителем направлений совершенствования частных методик уровневой дифференциации [11]

Таким образом, мы видим, что использование инструментов внутренней системы оценки качества образования, их комплексный грамотный анализ могут позволить управленцам разного уровня определить дефициты педагогических работников, влиять на «неуспешность» школы и учителя через систему программных мер.

Литература

1. Барабас, А. А. Исследование готовности педагогических работников общеобразовательных организаций к проектированию внутренней системы оценки качества образования [Текст] / А. А. Барабас // Современные наукоемкие технологии. — 2018. — № 2. — С. 115–121.

2. Гутник, И. Ю. Десять основных проблем педагогической диагностики в современной школе [Текст] / И. Ю. Гутник // Педагогическая диагностика. — 2017. — № 4. — С. 3–8.

3. Единая система оценки качества школьного образования в России [Электронный ресурс] // Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки : официальный сайт. — Режим доступа: http://obrnadzor.gov.ru/common/upload/news/infomaterial/ESOCO_rus_Print.pdf (дата обращения: 14.03.2018).

4. Ключевые вопросы развития национальных и региональных систем оценки качества образования [Текст] : (экспертный обзор) : [коллективная монография] / [В. А. Болотов и др.] ; Высшая школа экономики, нац. исслед. ун-т. — Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. — 231 с.

5. Кравцов, С. С. Основные направления развития общероссийской системы оценки качества образования [Текст] / С. С. Кравцов // Педагогические измерения. — 2016. — № 2. — С. 10–16.

6. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Развитие образования”» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/ (дата обращения: 14.03.2018).

7. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 № 761н (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел “Квалификационные характеристики должностей работников образования”» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_105703/ (дата обращения: 14.03.2018).

8. Приказ Минобрнауки России от 07.04.2014 № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_163666/ (дата обращения: 14.03.2018).

9. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. —Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 14.03.2018).

10. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 10.02.2017) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (вместе с “Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года”)» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/ (дата обращения: 14.03.2018).

11. Решетникова, О. А. Основные направления анализа и интерпретации результатов оценочных процедур [Текст] / О. А. Решетникова // Педагогические измерения. — 2017. — № 3. — С. 3–6.

12. Солодкова, М. И. Проектирование внутренней системы оценки качества общего образования в общеобразовательных организациях, реализующих адаптированные общеобразовательные программы [Текст]: методические рекомендации для руководителей образовательных организаций / М. И. Солодкова, А. В. Ильина, Ю. Г. Маковецкая. — Челябинск : ЧИППКРО, 2016. — 64 с.

13. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 14.03.2018).

14. Шамигулова, О. А. Готов ли современный учитель к оцениванию образовательных результатов в деятельностной парадигме? [Текст] / О. А. Шамигулова // Педагогические измерения. — 2017. — № 1. — С. 45–51.

С. Н. Белова, Г. Н. Подчалимова*

ВНУТРЕННЯЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Приоритетные направления развития образования, продиктованные государственной программой Российской Федерации «Развитие образования» (утв. Постановлением правительства РФ от 26 декабря 2017 г. № 1642), направлены на обеспечение качества образования, открытости образования посредством совершенствования управления системой образования [4]. Управление качеством образования, в том числе качеством дополнительного профессионального образования (далее — ДПО), невозможно без адекватной его оценки. В связи с этим актуальной становится задача переосмысления представлений о проектировании и реализации внутренней системы оценки качества дополнительного профессионального образования (далее — ВСОК ДПО), необходимость которой продиктована Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ (ст. 28, п. 13) [7, с. 39].

Принимая во внимание тот факт, что ВСОК ДПО является инструментом (механизмом) системы менеджмента качества (далее — СМК), построение ВСОК ДПО может носить этапный характер в контексте основных положений СМК [3].

На первом этапе построения ВСОК ДПО осуществляется анализ требований, запросов потребителей ВСОК ДПО (анализ результатов оценочных процедур в системе образования, профессиональных дефицитов педагогов и руководителей ОО); разработка концептуальных основ оценки качества ДПО, миссии оценки качества ДПО, политики в области качества ДПО; разработка аннотированного перечня продуктов, которыми ВСОК ДПО отвечает (может отвечать) на соответствующие запросы пользователей и заказчиков дополнительных профессиональных программ (ДПП); доведение концептуальных основ оценки качества ДПО, политики в области качества ДПО, миссии оценивания, резуль-

* **Белова Светлана Николаевна** — доктор педагогических наук, доцент, проректор по учебно-методической работе ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», г. Курск
Подчалимова Галина Николаевна — доктор педагогических наук, профессор, ректор ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», г. Курск

татов анализа требований потребителей образовательных услуг до всех субъектов института; формирование, а в дальнейшем развитие организационной структуры ВСОК ДПО, распределение полномочий и ответственности, разграничение и закрепление зон ответственности за показатели качества ДПО; обучение ППС в области ВСОК ДПО.

На втором этапе построения ВСОК ДПО осуществляется разработка нормативного обеспечения ВСОК ДПО, критериев и показателей качества ДПО, технологической карты мониторинга качества ДПО, плана-графика ВСОК ДПО на конкретный календарный год.

На третьем этапе построения ВСОК ДПО осуществляется ВСОК ДПО на разных уровнях образовательного процесса: на уровне института, структурных подразделений, дополнительных профессиональных программ, процесса-взаимодействия преподавателя, слушателя и субъектно-личностном уровне, разработка системы корректирующих и предупреждающих действий.

На четвертом этапе построения ВСОК ДПО организуются и проводятся внутренние аудиты, самообследование, самоанализ; осуществляется интерпретация полученных результатов; определяются области для совершенствования, улучшения, внедрения инновационных процессов. При этом систематическая и регулярная оценка качества ДПО внутренними ресурсами института инициирует совершенствование самого образовательного процесса.

Реализация ВСОК ДПО связана с уровнем компетентности субъектов образовательной организации. В ряде документов федерального уровня предъявляются требования к работникам образования в рамках внутренней оценки качества дополнительного профессионального образования.

Анализ требований, указанных в едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей руководителей высшего профессионального и дополнительного образования» [6], и требований, представленных в профессиональном стандарте «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [5], позволяет уточнить субъектов внутренней системы оценки качества образования и уровень их компетентности.

Например, руководитель (ректор): планирует, координирует и контролирует работу структурных подразделений, педагогических и других работников ОО; обеспечивает объективность оценки качества образования и др. Заместитель руководителя (ректора): осуществляет контроль качества образовательного процесса, объективности оценки результатов образовательной деятельности и др. Преподаватель, старший преподаватель, доцент, профессор: контролирует и проверяет выполнение обучающимися домашних заданий, осуществляет контроль учебной, воспитательной и учебно-методической работы и др.

Профессиональный стандарт также задает требования к компетентности педагогических работников и руководителей ОО в области внутренней системы оценки качества ДПО, включающие соответствующие знания в области внутренней оценки качества образования, необходимые умения в данной области, а также опыт их реализации [1].

Таким образом, осуществление ВСОК ДПО на уровнях института, структурных подразделений, дополнительных профессиональных программ, процесса-взаимодействия преподавателя, слушателя и субъектно-личностном уровне осуществляется менеджерами высшего и среднего звена, линейными менеджерами и самоменеджерами. При этом особую значимость приобретает создание адаптивной матричной организационной структуры ВСОК ДПО.

Выполнение ВСОК ДПО обеспечивается персональными и коллегиальными (совет по качеству научно-образовательной деятельности, научно-методический совет, межкафедральная учебная лаборатория научно-методического сопровождения оценки качества образования, центр научно-методического сопровождения аттестации педагогических работников, службы уполномоченных по качеству дополнительных профессиональных программ, комиссии по управлению качеством) субъектами оценки. В соответствии с точкой зрения классиков менеджмента качества Э. Деминга, М. Х. Мексона, М. Уорнера и других [2; 8], взаимодействие субъектов возможно осуществить посредством формирования и развития профессиональных объединений на основе общих ценностей, интересов, общей деятельности, стратегического поведения, т. е. кластеров. В контексте ВСОК ДПО можно выделить следующие внутриинститутские управленческие кластеры.

Управленческие кластеры I-го уровня — менеджеры высшего звена (ректорат, Совет по качеству научно-образовательной деятельности, профессиональные сообщества, ассоциации работодателей – стратегических партнеров института). Менеджеры высшего звена осуществляют ВСОКО на уровне института.

Управленческие кластеры II-го уровня объединяют менеджеров среднего звена (заведующие кафедрами, научно-методический совет, межкафедральная учебная лаборатория научно-методического сопровождения оценки качества образования, центр научно-методического сопровождения аттестации педагогических работников, и др.). Менеджеры среднего звена осуществляют ВСОКО на уровне структурных подразделений и ДПП.

Управленческие кластеры III-го уровня — объединения линейных менеджеров (группы внутренних аудиторов, методические комиссии кафедр, временные научно-исследовательские коллективы (ВНИКи), временные исследовательские группы (ВИГи) и др.). Названные субъекты осуществляют ВСОКО на уровне взаимодействия преподавателя и слушателя.

Управленческие кластеры IV-го уровня — самоменеджеры (ППС, слушатели). Самоменеджеры осуществляют ВСОКО на субъектно-личностном уровне. Характеристика их деятельности заключается в использовании современных средств оценивания качества ДПО; применении разнообразных форм самоконтроля.

Важным направлением развития ВСОК ДПО является включение профессорско-преподавательского состава в разработку необходимого нормативного обеспечения ВСОК ДПО. С этой целью могут создаваться ВНИКи для проектирования локальных нормативных документов. В дальнейшем разрабо-

танные документы обсуждаются на научно-методическом совете, рассматриваются и утверждаются на Ученом совете.

К нормативному обеспечению ВСОК ДПО можно отнести прямые локальные нормативные документы, регламентирующие ВСОК ДПО (положение о внутреннем мониторинге, внутренней оценке качества образования, порядок о проведении самообследования, документированную процедуру «Внутренний аудит») и косвенные локальные нормативные документы, выполнение которых гарантирует качество ДПО (положение о текущей, промежуточной и итоговой аттестации, регламент предоставления услуги «Организация и предоставление дополнительного профессионального образования (повышение квалификации и профессиональная переподготовка)», положение о порядке разработки и требованиях к структуре, содержанию и оформлению дополнительной профессиональной программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки и др.).

Значительную роль в проектировании и реализации ВСОК ДПО выполняет кадровый ресурс. В связи с этим возникает задача организация корпоративного обучения сотрудников института, включающее формальное, неформальное и информальное обучение. Обучение ППС способствует формированию команды единомышленников, обеспечивает единое понимание ВСОК ДПО, принятие общих критериев и показателей, квалиметрического обеспечения, единых подходов к организации и проведении предварительной диагностики профессиональных компетенций педагогов (предметной, методической, психолого-педагогической, коммуникативной), входного тестирования, текущего оценивания, промежуточной, итоговой аттестации, отсроченной диагностики результатов ДПО, проведение систематического и регулярного оценивания условий, процесса, содержания ДПО; профессиональное развитие ППС и на этой основе — совершенствование образовательного процесса института.

Таким образом, ВСОК ДПО представляет собой многоуровневую систему оценки институционального качества ДПО; совокупность организационных и функциональных структур, норм и правил, обеспечивающих основанную на единой концептуально-методологической базе оценку образовательных достижений обучающихся, качества условий, обеспечивающих образовательный процесс, эффективности деятельности структурных подразделений института, качества дополнительных профессиональных программ с учетом запросов основных потребителей образовательных услуг и на этой основе — совершенствование образовательного процесса института.

Литература

1. Белова, С. Н. Компетентность руководителей в области внутриорганизационного оценивания качества образовательного процесса [Текст] // С. Н. Белова // Педагогическое образование и наука. — 2017. — № 1. — С. 31–34.

2. Классики менеджмента [Текст] : Энциклопедия / под ред. М. Уорнера; [пер. с англ. В. Кузин]. — СПб. [и др.] : Питер, 2001. —1160 с.

3. Подчалимова, Г. Н. Внутренняя система оценки качества образования [Текст] : уч.-метод. пособие / Г. Н. Подчалимова, С. Н. Белова — Курск: ООО «Учитель», 2017. — 124 с.

4. Постановление правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 (ред. от 26.04.2018) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Развитие образования”» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/ (дата обращения: 20.02.2018).

5. Приказ Минобрнауки РФ от 08.09.2015 № 608н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования”» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_186851/ (дата обращения: 20.02.2018).

6. Требования единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих Раздел «Квалификационные характеристики должностей руководителей высшего профессионального и дополнительного образования» (Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 30 октября 2009 №858) [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ : информационно-правовой портал. — Режим доступа: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/96596/ (дата обращения: 20.02.2018).

7. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». — М.: Прогресс, 2013. — 160 с.

8. Deming, W. E. Out of Crisis [Текст] / W. E. Deming. — Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1988. — 166 p.

Ю. Б. Ешкилев, Н. В. Наумова*

МОДЕЛЬ УЧИТЕЛЬСКОГО РОСТА: ОПЫТ РАЗРАБОТКИ В АРХАНГЕЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ

Задача по формированию национальной системы учительского роста была поставлена В. В. Путиным на заседании Государственного совета по вопросам совершенствования системы общего образования 23 декабря 2015 года, при этом Президент Российской Федерации особо подчеркнул, что выстроить данную систему возможно только с учётом существующих вызовов и барьеров, баланса между наличием ресурсов (их количественным и качественным состоя-

* **Ешкилев Юрий Борисович** — кандидат исторических наук, доцент, директор центра аттестации педагогических работников ГАОУ ДПО «Архангельский областной институт открытого образования», г. Архангельск

Наумова Наталья Васильевна — директор центра развития профессионального мастерства ГАОУ ДПО «Архангельский областной институт открытого образования», г. Архангельск

нием) и планируемыми потребностями [1]. В целях её реализации Министерство образования и науки Российской Федерации издало приказ от 26 июля 2017 года № 703 «Об утверждении Плана мероприятий (“дорожной карты”) Министерства образования и науки Российской Федерации по формированию и введению национальной системы учительского роста».

Соответствующая работа началась и в субъектах Российской Федерации. В Архангельской области проектирование региональной модели учительского роста министерством образования и науки Архангельской области было поручено ГАОУ ДПО «Архангельский областной институт открытого образования».

Потребность в учителе, способном модернизировать содержание собственной деятельности посредством критического, творческого её осмысления и применения достижений науки и инновационного педагогического опыта, предопределила цель, на которую направлена модель учительского роста: создание условий для формирования и развития у педагогов профессиональных компетенций, ценностного отношения к деятельности, личностной заинтересованности в достижении высокого профессионального результата.

Посредством модели учительского роста предполагается обеспечить мониторинг предметных, методических, психолого-педагогических, коммуникативных профессиональных компетенций учителя; преодоление профессиональных дефицитов учителей; научно-методическое сопровождение процесса освоения учителем профессиональных компетенций; формирование ценностного отношения к педагогической деятельности, повышение социального статуса учителя и т. д.

Под учительским ростом понимается профессиональный рост учителя, основанный на оценке и запросах участников образовательных отношений, а также на анализе объективных данных об учебных достижениях обучающихся и результатах освоения учителем предметных, методических, психолого-педагогических и коммуникативных профессиональных компетенций.

Выделяют несколько составляющих учительского роста:

– профессиональный (рост профессионального мастерства, прохождение процедуры аттестации, установление первой или высшей квалификационных категорий и т. д.);

– карьерный;

– социальный (повышение престижа профессии учителя, повышение уровня и качества жизни).

Карьерный рост учителя, в свою очередь, классифицируют на:

– горизонтальный карьерный рост (появление у педагога качественно новых обязанностей и проектов, которые позволяют расширить его профессиональный кругозор и получить статус высококлассного специалиста);

– вертикальный карьерный рост (педагог переходит на более высокую ступень служебной лестницы);

– центростремительный карьерный рост (педагог, занимая прежнюю должность, получает возможность участвовать в принятии важных для образовательной организации решений);

– властную карьеру (формальный рост влияния учителя в образовательной организации, при котором он активно включается в управление образовательной организацией, и неформальный рост влияния учителя, связанный с повышением его авторитета);

– статусную карьеру (упрочнение статуса учителя в силу, например, присвоение ему почетного звания);

– монетарную карьеру (повышение уровня оплаты труда, объёма и качества социальных льгот).

Профессиональный рост учителя в рамках его профессиональной карьеры может быть визуализирован в форме многоступенчатой модели, отражающей требования федеральных государственных образовательных стандартов и профессиональных стандартов, а также запросы учителей в области профессионального роста и развития.

Актуальность разработки модели учительского роста обусловлена рядом социально-политических, экономических и социокультурных факторов. Общество и государство усиливают запрос на профессиональную компетентность педагогов в социальном контексте развития образования. Модель должна стать ресурсом обновления практики управления образованием в соответствии со сложными контекстными факторами, а для профессионально-педагогического сообщества — рамочной «дорожной картой» определения дефицитов компетентностей. Для системы общего и дополнительного профессионального образования модель является инновационным опытом комплексного моделирования развития кадрового потенциала системы общего образования.

Посредством модели учительского роста предполагается решение таких задач, как:

– выявление профессиональных дефицитов учителей;

– повышение мотивации учителя к непрерывному профессиональному росту и развитию;

– формирование и развитие предметных, методических, психолого-педагогических, коммуникативных профессиональных компетенций учителя;

– научно-методическое сопровождение процесса освоения учителем профессиональных компетенций;

– совершенствование управленческой компетентности руководителей образовательных организаций;

– разработка механизмов материального и морального стимулирования качественного, творческого учительского труда, обеспечивающих развитие и непрерывный профессиональный и карьерный рост учителя;

– формирование ценностного отношения к педагогической деятельности, повышение социального статуса учителя.

Участниками модели учительского роста выступают:

– учителя;

– образовательные организации;

– органы управления образованием, методические службы муниципального уровня;

– орган управления образованием, методическая служба Архангельской области.

Модель учительского роста в Архангельской области [2] разрабатывалась на основе нормативно-правовой базы федерального и регионального уровней с учётом накопленного опыта мониторинга и устранения профессиональных дефицитов, а также повышения квалификации учителей.

На региональном и муниципальном уровнях механизмы реализации модели учительского роста включают корректировку, разработку и внедрение правовых документов, обеспечивающих мониторинг предметных, методических, психолого-педагогических, коммуникативных профессиональных компетенций учителя; преодоление профессиональных дефицитов учителей; научно-методическое сопровождение процесса освоения учителем профессиональных компетенций; формирование ценностного отношения к педагогической деятельности, повышение социального статуса учителя и т. д.

Реализация модели учительского роста также требует организационных и финансовых ресурсов на уровнях образовательной организации, муниципальном, региональном, федеральном.

Организационные ресурсы на региональном и муниципальном уровнях можно подразделить на кадровые, информационные и методические. Кадровые ресурсы связаны с повышением квалификации учителей, работой муниципальных методических служб и проведением аттестационных процедур. Информационные ресурсы предусматривают сбор, обработку и анализ данных о качестве образования и социально-экономических условиях функционирования образовательной организации; формирование баз данных о кадровом потенциале образовательных организаций, банков педагогической информации об инновационном опыте учителей. Методические ресурсы реализуются через обеспечение образовательных организаций программно-методическими материалами; организацию консультирования; руководство деятельностью образовательных организаций — стажёрских площадок, организацию профессиональных объединений педагогов и т. п.

Перспективным механизмом представляется поддержка освоения учителями компетенций и позиций тьюторов, наставников, консультантов. Важную роль в повышении профессионального уровня учителя играют методические объединения, обобщение опыта работы, выстраивание индивидуальных траекторий учительского роста, самооценка и т. д.

Всё это должно привести к повышению социального статуса учителя, а как следствие — к притоку в образовательные организации молодых специалистов, которые будут вовлечены в реализацию модели учительского роста, что делает этот процесс непрерывным.

Модель учительского роста в Архангельской области может быть реализована в любой общеобразовательной организации, в том числе в школах с низкими результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

Разработанная модель реализуется по целому ряду направлений, которые объединены в следующие блоки:

I. Оценка профессиональных компетенций учителя и выявление отклонений от профессионального стандарта.

II. Устранение профессиональных дефицитов.

III. Повышение профессионального уровня учителя.

IV. Мотивация учителя.

V. Учительский рост.

VI. Повышение социального статуса учителя.

В реализацию модели учительского роста в Архангельской области вовлекаются все заинтересованные стороны: регион, муниципальные образования, образовательные организации, учитель, который представляет ключевую фигуру модели.

Реализация модели учительского роста предполагает следующие результаты:

– внесение изменений в локальные документы и нормативную базу;

– внесение изменений в процедуру аттестации учителя с использованием единых федеральных оценочных материалов;

– рост числа педагогов, имеющих первую и высшую квалификационные категории;

– совершенствование программ внутришкольной, муниципальной, региональной оценки качества образования с использованием мониторинга профессиональных дефицитов учителей в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог»;

– повышение объективности оценки деятельности учителя руководителями образовательной организации, коллегами, родителями обучающихся, выпускниками;

– разработка индивидуальных образовательных маршрутов учителей, индивидуальных программ повышения их квалификации;

– увеличение количества учителей, работающих в составе сетевых педагогических сообществ;

– увеличение количества учителей-наставников, тьюторов, консультантов;

– увеличение количества образовательных организаций — стажёрских площадок;

– обновление содержания методической и научно-методической работы с учётом предметных, методических, психолого-педагогических, коммуникативных профессиональных компетенций учителя;

– создание системы мотивации профессиональной деятельности учителей с учётом региональных особенностей;

– увеличение количества материалов учителей, размещённых в областном банке педагогической информации;

– формирование баз данных о кадровом потенциале;

– увеличение количества мероприятий, направленных на повышение социальной значимости профессиональной деятельности учителя и его социального статуса.

Литература

1. Перечень поручений по итогам заседания Государственного совета по вопросам совершенствования системы общего образования, состоявшегося 23 декабря 2015 года [Электронный ресурс] // «Kremlin.ru» (Кремлин.ру) : официальное интернет-представительство Президента России. — Режим доступа: http://kremlin.ru/events/state-council/51143 (дата обращения: 27.02.2018).

2. Модель учительского роста [Текст] : метод. рекомендации / авт.-сост. Н. В. Наумова, Ю. Б. Ешкилев; Архангельский обл. ин-т открытого образования. — Архангельск : Изд-во АО ИОО, 2018 — 60 с.

О. А. Ильясова*

АВТОМАТИЗИРОВАННАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ СИСТЕМА «АТТЕСТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ» КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

Управленческие решения в образовательных организациях в настоящее время принимаются в условиях стремительного роста информации. Это является характерной чертой в управлении абсолютно любой социальной системы. Соответственно субъектам приятия решений на различных уровнях управления образовательной организацией приходится анализировать колоссальные объемы информации. При этом многие данные, мало того, что неуклонно увеличиваются в объемах, могут быть представлены в неструктурированном виде и зачастую не отвечают многим принципиально важным требованиям, предъявляемым к качеству информации. Например, эмпирические исследования говорят о том, что субъекты принятия решений нередко руководствуются сведениями, которые не соответствуют требованиям полноты, достоверности, непротиворечивости, нетенденциозности и т. п. [1; 3; 5].

Вместе с тем практика принятия решения требует обязательной опоры на информацию, пусть даже неструктурированную и представленную в больших объемах, в результате чего субъекты принятия решений испытывают существенные информационные перегрузки, что, собственно, с высокой долей вероятности может сказываться на характере принимаемых решений и, как следствие, их результативности. Поэтому современная практика управления образовательными организациями заинтересована в поиске таких форматов представления и структурирования информации, которая бы заметно отразилась на качестве принимаемых управленческих и педагогических решений. Полагаем нужным отразить и аспект, относящийся к педагогическим решениям,

* **Ильясова Ольга Анатольевна** — кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела сопровождения аттестации педагогических работников ГБУ ДПО «Региональный центр оценки качества и информатизации образования», г. Челябинск

так как в конечном счете их осуществление отражается на характере и результативности управления образовательной организацией в целом.

Отметим, что решение такой задачи имеет принципиальную важность, когда речь идет об управленческих решениях с высоким уровнем ответственности. В образовании под такое описание попадает абсолютное большинство управленческих решений, так как они касаются жизнедеятельности реальных его субъектов: обучающихся, педагогов, родителей, руководителей и т. д. Принимая ценность данной позиции, в данной статье мы сочли нужным сосредоточиться на аспекте принятия управленческих решений, который касается аттестации педагогических работников образовательной организаций. Это связано с тем, что обоснованные и оправданные управленческие решения относительно оценки профессиональной деятельности педагогов непосредственным образом сказываются на характере осуществляемой ими деятельности, качестве выполняемых трудовых функций, контекстах их профессионального продвижения и карьерного роста. Как нетрудно предположить, все это отражается на личной и профессиональной успешности педагога, его настроениях в педагогической деятельности и взаимодействии с обучающимися и их родителями. В конечном счете, все это находит воплощение в обеспечении современного качества общего образования.

В качестве высокотехнологического инструмента обеспечения субъектов принятия решений (естественно, в рамках процедур аттестации) качественной и оптимально структурированной информацией мы рассматриваем региональный программно-методический комплекс обеспечения процедуры аттестации педагогических работников. Его проектирование осуществлялась специалистами ГБУ ДПО «Региональный центр оценки качества и информатизации образования» в соответствии с ранее разработанной концепцией [2].

В основе программно-методического комплекса находится автоматизированная информационная система «Аттестация педагогических работников». Ее программно-методические ресурсы нацелены на аккумулирование, хранение, обработку и систематизацию сведений о педагогических работниках, осуществляющих профессиональную деятельность в региональной образовательной системе. В результате появляется возможность для субъектов принятия решений оперативно извлекать структурированную информацию о педагогах, заявивших свои намерения о прохождении аттестации. Кроме того, информационная система позволяет формировать аналитические и статистические отчеты по результатам аттестации педагогических работников, что дает возможность обеспечить качественной информацией управленческие решения в кадровом сегменте на институциональном, муниципальном и региональном уровне.

В течение 2016–2017 года информационная система «Аттестация педагогических работников» проходила апробацию в региональной образовательной системе Челябинской области. Эксперты отмечают ее высокое прикладное значение и инновационный характер. Многие специалисты называют ее в качестве надежного и мобильного инструмента информационной поддержки управленческих решений, принимаемых в кадровом секторе. Она эффективна в плане преодоления информационных перегрузок специалистов, отвечающих за сбор, структурирование и предоставление информации субъектам принятия решений.

Универсальные подходы к формированию информационного поля о профессиональной деятельности педагогических кадров позволяют синхронизировать кадровые решения на различных уровнях управления, начиная с образовательной организации. Ценной называют специалисты способность автоматизированной информационной системы сместить акценты с собственно накопления массивов сведений к их обработке, преобразованию в информативно насыщенные данные.

Особая прикладная значимость информационной системы связывается с ее возможностью обеспечивать субъектов принятия решений наиболее полной информацией о педагогических работниках, как в части осуществления педагогической деятельности, так и в аспекте ее результативности. Иными словами, в распоряжении информационной системы имеются технические настройки, которые позволяют структурировать и извлекать достаточную для принятия решений информацию. Достаточность обеспечивается двумя основаниями: а) согласованность с критериями соответствия первой или высшей категории, которые изложены в действующем Порядке проведения аттестации [4]; б) согласованность с требованиями к знаниям и умениям педагогов, изложенным в текстах профессиональных стандартов.

Продемонстрируем данные выводы на основании анализа отдельных моделей информационной системы. Структура и состав сведений о педагогических работниках и характере осуществляемых ими трудовых функций отвечает современным научным подходам в сфере оценивания профессиональной деятельности учителя. Отметим, что такие подходы нацелены на преодоление устоявшихся упрощенных представлений о профессиональной деятельности педагогов, основанных на доминировании статистических данных и обилии показателей результативности. Естественно, что это не дает исчерпывающегося представления о деятельности педагога, поскольку совершенно не учитывает момент развития педагога. Вместе с тем такая статистическая информация также необходима, она дает первоначальное, приближенное представления о педагоге, его профессиональной деятельности и намерениях в профессиональном развитии. Собственно, поэтому в информационной системе выделены самостоятельные, но при этом взаимодополняющие модули: «сведения о педагогическом работнике», «сведения о профессиональной деятельности педагогического работника», — в результате чего статистическая информация, дополненная качественными сведениями, дает возможность получить дополнительную информацию о педагоге как субъекте аттестации, обусловленности достигаемых результатов его ресурсными возможностями, намерениях в части профессионального развития и способах его воплощения. В информационной системе такая информация может быть сосредоточена в сегментах: «использование образовательных технологий», «участие в работе педагогических сообществ», «педагогические решения в форме методических разработок», «публикационная активность педагога», «презентация опыта педагога», «инновационная деятельность педагога», «экспертная деятельность педагога», «участие в профессиональных конкурсах», «консультационно-методическая деятельность».

В плане преодоления упрощенных представлений о деятельности педагога предложено выделить в структуре информационной системы модули, аккумулирующие информацию об удовлетворенности субъектов образования качеством предоставляемых образовательных услуг. Реальное воплощение это находит в субъективных оценках профессиональной деятельности педагогов со стороны педагогов, обучающихся и их родителей. За счет использования репрезентативных выборок обеспечивается объективированное представление о данном объекте.

Особо отметим настройки информационной системы, позволяющие извлекать информацию о профессиональном развитии педагогов. Такая функция представляется уникальной и позволяет рассматривать возможности информационной системы и за рамками вопросов аттестации кадров, поскольку появляется возможность экстрагировать информацию, важную для принятия решений для развития кадрового сегмента на различных уровнях принятия решений. Можно привести ряд примеров, показывающих контексты кадровых решений на уровне образовательной организации.

Например, полученные с использованием ресурсов информационной системы данные о деятельности педагогических работников, в том числе в контексте профессионального развития, могут стать устойчивым основанием для проектирования и совершенствования системы внутриорганизационного (внутрифирменного) обучения в образовательных организациях. Причем для конкретной образовательной организации содержание таких данных может быть структурировано по основанию «общее – особенное – единичное». Это позволит определиться как с содержанием, так и формами внутриорганизационного обучения. Например, содержание сведений, раскрывающих контекст «общее» может стать основанием для активизации инновационной деятельности педагогического коллектива, формирования заявок на участие в профессиональных конкурсах, открытия на базе образовательной организации экспериментальной площадки и т. п. Сведения, раскрывающие контекст «особенное», будут действенными основаниями для принятия решений относительно стимулирования деятельности методических объединений, профессиональных сообществ, обучения школьных команд.

Вполне реальны управленческие решения, касающиеся создания в образовательной организации практики проведения проектных сессий для решения наиболее важных и трудно решаемых задач. Наконец, информация, воплощающая собой контекст «единичное», лучше всего может найти применение при проектировании персонифицированных программ повышения квалификации, курсовой подготовки и переподготовки отдельных педагогов в учреждениях дополнительного профессионального образования.

Также в качестве примера приведем вариант принятия решений на основе сведений о публикационной активности педагогов, к которой сегодня обнаруживается особый интерес. Такие данные могут стать предпосылкой для принятия решений относительно совершенствования компетенций педагогов в части обобщения, обоснования и представления эффективного опыта работы, развития умений готовить научные и учебно-методические публикации. В этом же

аспекте может быть осуществлена специальная работа по регистрации педагогов образовательной организации в информационно-аналитических и поисковых системах (например, Российский индекс научного цитирования, Google Scholar, КиберЛенинка). Последнее является важным и с позиции популяризации эффективных практик педагогов образовательной организации.

Наконец, укажем на значительные возможности автоматизированной информационной системы в предоставлении информации, необходимой для принятия решений относительно расстановки и перемещения кадров, карьерного продвижения, делегирования полномочий, поощрения педагогов. Все это позволяет говорить о возможности эффективного обслуживания субъектов принятия управленческих решений, обеспечения их качества.

Литература

1. Андреев, Г. И. Основы теории принятия решений [Текст] / Г. И. Андреев, П. А. Созинов, В. А. Тихомиров. — М. : Радиотехника, 2017. — 643 с.

2. Концепция регионального программно-технического комплекса обеспечения процедуры аттестации педагогических работников [Текст] : (рабочие материалы) / Министерство образования и науки Челябинской области, Коллегия Министерства образования и науки Челябинской области; отв. ред. М. С. Майданова. — Челябинск : Региональный центр оценки качества и информатизации образования, 2017. — 47 с.

3. Менеджмент качества при принятии управленческих решений на современном предприятии [Текст] / под ред. Р. Г. Шарафиева, В. В. Ерофеева. — Челябинск : Изд-во ЦНТИ, 2007. — 158 с.

4. Приказ Минобрнауки России от 07.04.2014 г. № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_163666/ (дата обращения: 14.03.2018).

5. Шамалова, Е. В. Основы методологии принятия управленческих решений в организации [Текст] / Е. В. Шамалова. — Казань : Бук, 2017. — 99 с.

*И. В. Латыпова**

ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ АГЛОМЕРАЦИИ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В МУНИЦИПАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ

Приоритетной задачей регулирования отношений в сфере образования является создание условий для функционирования и развития системы образования Российской Федерации [4, ст. 8. п. 11. ч. 1].

Для решения задачи в Челябинской области была создана Концепция межмуниципального взаимодействия в решении задач эффективного управления качеством образования на основе результатов региональной системы оценки качества образования (далее — Концепция). Нормативными основаниями для формирования Концепции стали нормативные и концептуальные документы в сфере образования:

Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы (далее — ФЦПРО);

Концепция региональной системы оценки качества образования Челябинской области (далее — РСОКО);

Региональная модель оценки качества общего образования.

Согласованность управления качеством образования на региональном, муниципальном, институциональном уровнях образовательной системы обеспечивает Концепция РСОКО.

Сегодня руководителями муниципальных органов управления образованием осознается необходимость эффективного управления качеством образования на основе результатов РСОКО.

В Челябинской области в качестве стратегии совершенствования РСОКО определена и обоснована идея формирования востребованной информационной основы управления качеством образования по результатам его оценки.

Потребность в решении данной задачи определяется полномочиями муниципальных органов управления образованием в части управления качеством образования, объективной включенностью образовательных организаций в мероприятия РСОКО (системные и разовые), а также содержанием показателей эффективности работы муниципальных образовательных систем.

Ограниченность ресурсов муниципальных органов управления образованием (информационно-методических, кадровых, временных), на наш взгляд, является основным препятствием в решении этой задачи.

Решением задачи может стать межмуниципальное взаимодействие, выступающее эффективным инструментом обеспечения функционирования му-

* **Латыпова Ирина Владимировна** — ГБУ «Региональный центр оценки качества и информатизации образования», организационно-издательский отдел, г. Челябинск

ниципальных систем оценки качества образования (далее — МСОКО) в современных условиях:

– изменений в структуре и содержании РСОКО;

– интерпретации результатов МСОКО в оценке эффективности функционирования муниципальных образовательных систем;

– ограниченности ресурсов МОУО при формировании МСОКО в соответствии с современными требованиями.

Так же, как и РСОКО, муниципальные системы тоже требуют изменения. Содержание и частота изменений не могут быть одинаковыми в каждом муниципалитете, что не всегда способствует оптимизации системы оценки качества образования в области в целом.

Для совершенствования муниципальных систем с учетом полномочий МОУО в части обеспечения качества образования и специфики муниципальных образовательных систем, а также опыта функционирования в них систем оценки качества образования РСОКО может стать аналоговой моделью.

Соответственно, все компоненты МСОКО требуют изменений, а именно:

– в соответствии с полномочиями муниципалитетов в части обеспечения управления качеством образования требуется конкретизация цели МСОКО;

– с учетом полномочий МОУО, наличия опыта функционирования систем оценки качества образования целесообразно отразить в МСОКО весь комплекс и последовательность задач РСОКО;

– объекты МСОКО должны затрагивать все уровни образования муниципальной образовательной системы;

– требования ФГОС соответствующего уровня образования должны стать основным содержанием МСОКО;

– при отсутствии ФГОС (дополнительное образование) целесообразно определить «внутренний стандарт»: требования к качеству образования, отражающие специфику муниципалитета и образовательных организаций;

– описание инвариантных и вариативных механизмов целесообразно осуществить в логике РСОКО;

– при принятии управленческих решений на уровне МОУО необходимо определить варианты и сферы применения результатов потенциальных процедур РСОКО.

Использование механизма образовательной агломерации для решения проблемы эффективного управления качеством образования в муниципальных образовательных системах на основе результатов РСОКО при ограниченности временных, кадровых, информационно-методических и иных ресурсов у муниципальных органов управления образованием, в муниципальных образовательных системах в целом делает взаимодействие эффективным [3].

В Челябинской области существует опыт объединения ресурсов и межмуниципального взаимодействия при реализации совместных проектов:

– совместная реализация проектов ФЦПРО (совместная разработка научно-методической продукции, повышение квалификации, сетевая школа консультантов, тьюторство,);

– отработка моделей Всероссийских и региональных проверочных работ, проведения ГИА, перехода на единые информационные системы;

– межмуниципальное взаимодействие в рамках проекта «ТЕМП».

Мы можем утверждать, что сегодня имеются возможности воплощения идеи создания образовательной агломерации для объединения ресурсов муниципалитетов для совершенствования и обеспечения эффективных систем оценки качества образования.

Данные возможности определяются наличием полномочий МОУО по управлению ресурсами: трудовыми (кадровыми), материально-техническими, финансовыми, информационными (в том числе учебно-методическими), нормативными (в том числе мотивационными), временными, «ресурсом компетенций» — и накопленным опытом инициативного объединения субъектов муниципальных систем образования для решения тех или иных вопросов. Таким опытом можно считать деятельность областного Совета родителей, Совета руководителей МОУО, ассоциаций учителей-предметников и др.

Использование механизма образовательной агломерации для решения проблемы эффективного управления качеством образования в муниципальных образовательных системах на основе результатов РСОКО может стать эффективным механизмом наращивания ресурсов системы образования, так как опирается на имеющийся опыт межмуниципального взаимодействия и объединения ресурсов при реализации совместных проектов.

Образовательная агломерация обладает значительным управленческим потенциалом, поскольку совместное межмуниципальное управление ресурсами позволяет проанализировать все имеющиеся для решения проблемы ресурсы муниципалитетов — участников образовательной агломерации, выявить неочевидные и недоиспользованные ресурсы, объединить их для формирования современных муниципальных систем оценки качества образования.

Рассматривая кадровое обеспечение решения проблемы совершенствования МСОКО в рамках агломерации можно рассматривать штатных работников всех МОУО, входящих в образовательную агломерацию, как единый кадровый ресурс, рационально распределять между ними виды работ по разработке и описанию инвариантных компонентов МСОКО.

Кроме того, образовательная агломерация позволяет оптимизировать и финансовые ресурсы. Так, в условиях образовательной агломерации появляется возможность не тратить финансовые ресурсы на разработку того, что создано другими. В рамках образовательной агломерации формируется единый банк (репозитарий) практик МСОКО: аналитических материалов, регламентов проведения и оценивания процедур РСОКО, которые могут использоваться в рамках образовательной агломерации, модельных вариантов управленческих решений.

Учебно-методические, информационные ресурсы участников образовательной агломерации могут достигаться посредством механизмов взаимодействия:

– переход на единые информационные системы, обеспечивающие единство критериев и процедур оценки качества образования и как результат — сравнимость данных, единство подходов к интерпретации результатов;

– организация сетевого повышения квалификации кадров МОУО, образовательных организаций в форме стажировок, с привлечением тьюторов на основе обмена позитивным опытом;

– формирование региональных опорных площадок из числа МОУО и образовательных организаций по отработке инновационных механизмов вовлечения руководителей и педагогов образовательных организаций в разработку и реализацию систем оценки качества образования разных уровней.

В рамках образовательной агломерации создаются, что сегодня немаловажно, нормативные и мотивационные ресурсы, «ресурс компетенций»:

– возможность формирования в рамках образовательной агломерации «модельной» нормативной базы, обеспечивающей на уровне МОУО эффективное управления качеством образования на основе результатов РСОКО (МСОКО);

– возможность распределения ресурсов внутри образовательной агломерации по разработке компонентов нормативной базы, обеспечивающей на уровне МОУО эффективное управления качеством образования на основе результатов РСОКО (МСОКО) [2].

Современным механизмом управления ресурсами в сфере образования может стать образовательная агломерация. Данный механизм содержит потенциал для решения на уровне МОУО проблемы эффективного управления качеством образования по результатам РСОКО, поскольку предусматривает возможность совместного управления ресурсами нескольких муниципальных образовательных систем.

Образовательная агломерация — это инициативное объединение субъектов муниципальных систем образования, потенциально имеющих или уже имеющих сложившуюся многокомпонентную динамическую систему связей для совместного решения проблем в сфере образования [1].

Поскольку конечная цель образовательной агломерации заключается в обеспечении эффективного выполнения определённого вида целевой деятельности, постольку, по всем признакам, обоснованным будет использование механизма образовательной агломерации для решения задачи эффективного управления качеством образования в муниципальных образовательных системах на основе результатов РСОКО.

Литература

1. Агломерация как механизм наращивания ресурсов управления качеством образования в муниципалитетах Челябинской области; методические материалы областного совещания с руководителями органов местного самоуправления Челябинской области, осуществляющих управление в сфере образования [Текст] / А. И. Кузнецов, Е. А. Коузова и др.; под ред. В. Н. Кеспикова. — Челябинск : ЧИППКРО, 2016. — 31 с.

2. Письмо Министерства образования и науки Челябинской области от 22.12.2016 г. № 03-021/11974 «О направлении материалов региональной модели оценки качества общего образования».

3. Приказ Министерства образования и науки Челябинской области от 14.12.2016 № 01/3525 «Об утверждении Концепции региональной системы оценки качества образования Челябинской области» [Электронный ресурс] // Официальный сайт Министерства образования и науки Челябинской области. — Режим доступа : http://www.minobr74.ru/LegalActs/Show/6406 (дата обращения: 17.03.2018).

4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 17.03.2018).

В. Ю. Лобов, Н. Ю. Прудова*

АТТЕСТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аттестация педагогических работников проводится в целях подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности и по желанию педагогических работников в целях установления квалификационной категории [1, ст. 49].

Основными задачами аттестации являются:

– стимулирование целенаправленного, непрерывного повышения уровня квалификации педагогических работников, их методологической культуры, личностного профессионального роста, использования ими современных педагогических технологий;

– повышение эффективности и качества педагогического труда;

– выявление перспектив использования потенциальных возможностей педагогических работников;

– учет требований федеральных государственных образовательных стандартов к кадровым условиям реализации образовательных программ при формировании кадрового состава образовательных учреждений;

– определение необходимости повышения квалификации педагогических работников;

* **Лобов Вячеслав Юрьевич**, — кандидат технических наук, директор ГПОАУ ЯО «Ярославский промышленно-экономический колледж им. Н. П. Пастухова», г. Ярославль

Прудова Наталья Юрьевна — заместитель директора по учебно-методической и инновационной деятельности ГПОАУ ЯО «Ярославский промышленно-экономический колледж им. Н. П. Пастухова», г. Ярославль

– обеспечение дифференциации уровня оплаты труда педагогических работников.

Аттестация педагогического работника, по нашему мнению, является мощнейшим рычагом для управления его профессиональным развитием и непосредственно влияет на эффективность деятельности всего образовательного учреждения.

В государственном профессиональном образовательном автономном учреждении Ярославской области «Ярославский промышленно-экономический колледж им. Н. П. Пастухова», имеющем более чем 115-летнюю историю, образовательный процесс осуществляет педагогический коллектив с численностью 108 человек, из которых штатных преподавателей (мастеров производственного обучения) — 75 человек, остальные являются внутренними или внешними совместителями. Около 65 % педагогических работников имеют первую или высшую категории.

Ежегодно деятельность профессиональных образовательных организаций (далее — ПОО) Ярославской области подвергается мониторингу эффективности деятельности. Департаментом образования Ярославской области разработаны и утверждены показатели эффективности деятельности ПОО, на основе анализа которых разрабатываются цели в области качества нашего колледжа.

Одним из ключевых показателей мониторинга является «Кадровое обеспечение» (доля педагогических работников, аттестованных на первую и высшую квалификационные категории в общей численности штатных педагогических работников). Этот показатель устанавливает достаточно высокие требования к процентному соотношению аттестованных на квалификационные категории педагогических работников. Наша цель — добиться наивысшего результата.

Для подготовки к процедуре аттестации педагогических работников в колледже создано структурное подразделение, оказывающее методическую, техническую помощь и профессиональные консультации — методический отдел.

Функции сотрудников методического отдела в части подготовки и проведения процедуры аттестации педагогических работников:

– ведение статистического учета аттестованных педагогических работников;

– отслеживание сроков прохождения процедуры аттестации;

– перспективное планирование и прогнозирование результатов аттестации педагогических работников;

– организация и проведение процедуры аттестации педагогических работников на соответствие занимаемой должности;

– обоснованная мотивация педагогических работников к повышению квалификационной категории;

– методическая помощь при заполнении информации о результатах деятельности педагогического работника;

– техническая помощь при заполнении отчета о деятельности педагога в системе АСИОУ (автоматизированная система информационного обеспечения управления образовательным процессом);

– своевременная выгрузка отчетов на вышестоящий уровень;

– методическая помощь при формировании учебно-методического обеспечения деятельности педагогического работника;

– методическая помощь при подготовке к очной экспертизе результатов деятельности педагогических работников.

Так, только за 2017–2018 учебный год в план аттестации педагогических работников были включены 27 человек, из них 8 человек в настоящий момент подтвердили действующую категорию, а 7 человек повысили свою квалификационную категорию.

Большую роль в подготовке преподавателей к очной экспертизе также играет сложившаяся в колледже система наставничества более опытными педагогами, заложенная еще в советский период и доказывающая свою эффективность в настоящее время.

Подготовка и проведение аттестации педагогических работников в колледже является четко спланированным и регулируемым процессом. Методическое сопровождение осуществляется на протяжении всего межаттестационного периода преподавателя. Основой служит индивидуальная траектория профессионального развития преподавателя, включающая в себя

– создание необходимых условий для качественного ведения образовательного процесса;

– создание условий для профессионального самоопределения обучающихся, проявления их творческих и исследовательских способностей;

– повышение квалификации по различным направлениям (в том числе, в форме стажировки);

– формирование учебно-методического обеспечения учебных дисциплин (профессиональных модулей), а также их публикация и тиражирование;

– участие в конкурсах профессионального мастерства, конференциях, круглых столах и семинарах в качестве докладчика;

– проведение открытых учебных занятий;

– участие в работе учебно-методических объединений, профессиональных и экспертных сообществ;

– трансляция передового педагогического опыта и др.

Движение по заданной траектории позволяет преподавателю тщательно планировать свою деятельность и достигать высоких профессиональных результатов.

Ответственное отношение к результатам своей профессиональной деятельности отражается и на качестве подготовки участников предметных олимпиад и учебно-исследовательских конференций различных уровней (табл.).

Таблица

Достижения обучающихся колледжа в 2017–2018 учебном году

№ п/п	Наименование мероприятия	Результаты участия
1	Областная олимпиада по программированию и информатике	1 место
2	Областной дистанционный конкурс «Безопасное поведение в чрезвычайных ситуациях»	3 место
3	Региональный конкурс творческих работ по предупреждению детского электротравматизма «Безопасное электричество»	2, 3 место
4	Областная олимпиада по инженерной графике	3 место
5	Региональный чемпионат «Молодые профессионалы» (WSR) в компетенции «Лабораторный химический анализ»	1, 2, 3 места
6	Областная олимпиада по экологии	1 место
7	IV Международный конкурс-фестиваль музыкально-художественного творчества «Открытые страницы. Ярославль»	Диплом лауреата 1 степени Диплом лауреата 1 степени в номинации «Профессионалы»
8	XV Межрегиональная студенческая научно-практическая конференция «Природное и духовное наследие родного края»	1 место
9	II Областная студенческая учебно-исследовательская конференция «Универсум: наука и техника»	1 место
10	Областная олимпиада по дисциплине «Биология» среди обучающихся профессиональных образовательных организаций Ярославской области	1 место
11	Областная олимпиада по дисциплине «Русский язык» среди обучающихся профессиональных образовательных организаций Ярославской области	1 место
12	Региональная научно-практическая конференция «Современные проблемы бухгалтерского учета и налогообложения», г. Кострома	2 место

Педагогический коллектив отличается высокой работоспособностью и мобильностью при реализации инновационных проектов, в которых участвует колледж. С 2014 года дважды наша организация становилась инновационной площадкой федерального и регионального уровней. Успешная реализация проектов была бы невозможна без поддержки и личной заинтересованности каждого педагогического работника, результаты их деятельности в рамках проектов учитываются при прохождении аттестации.

Так, например, в колледже за последние четыре года удалось подготовить трех победителей и призеров Национальных чемпионатов «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) и 14 победителей (призеров) Региональных чемпионатов «Молодые профессионалы» (WSR) по компетенциям «Лабораторный химический анализ» и «Веб-дизайн». Подготовкой участников соревнований занимаются преподаватели колледжа, шестнадцать из них имеют опыт работы экспертами чемпионатов различных уровней и демонстрационного экзамена по компетенции. Передовой опыт подготовки призеров и победителей по компетенции «Лабораторный химический анализ» позволяет осуществлять подго-

товку по дополнительным профессиональным программам преподавателей и мастеров производственного обучения со всей Российской Федерации.

Аттестация преподавателя — хороший стимул и инструмент совершенствования деятельности любой профессиональной образовательной организации, а задача администрации учреждения — найти правильные подходы к организации этой процедуры и направить потенциал коллектива в нужное направление.

По нашему мнению, в колледже удалось отрегулировать механизмы взаимодействия преподавателей и администрации в этом вопросе, а на протяжении последних двух лет ГПОАУ ЯО «Ярославский промышленно-экономический колледж им. Н. П. Пастухова» занимает уверенную позицию в пятерке ведущих профессиональных образовательных организаций Ярославской области.

Литература

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 14.04.2018).

А. П. Плотников*

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ФИЗИКИ

При изучении физики организация процесса обучения и структурирование учебного материала должны способствовать формированию универсальных учебных действий, обеспечивающих учащимся развитие способности к саморазвитию и самоконтролю. При этом знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий, т. е. они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с практическими действиями самих учащихся. При этом важную роль играет развитие методов контроля знаний, умений и навыков при изучении физики, которые сводятся к разработке инновационных методов контроля знаний при изучении теоретического материала, умений и навыков при решении физических задач, при выполнении лабораторных задач. Следует отметить, что методы контроля носят инвариантный характер, и выработка единых подходов к их реализации позволяют повысить эффективность адаптации учащихся при переходе от одной ступени образования к другой, что очень важно в системе непрерывного педагогического образования.

* **Плотников Александр Прокопьевич** — кандидат физико-математических наук, доцент, проректор по учебно-методической работе Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого, г. Тула

До разработки методов контроля усвоения теоретических знаний по физике необходимо сформировать сам теоретических материал, который состоит из содержания учебников и учебных пособий. Вместе с тем, важным элементом является формирование компактного материала, содержащего формулировки физических закономерностей и соответствующие математические формулы. Его использование учащимся в процессе самообразования является более эффективным при рассмотрении и выполнении тестовых заданий. Тестовые задания могут подбираться на основе тестовых заданий ЕГЭ, ОГЭ, FEPO и т. д. Кроме того, можно использовать многочисленные тестовые задания, представленные в учебно-методических пособиях, издаваемые в помощь обучающимся.

Приведем примеры формулировки физических законов, их математические выражения (которые могут отличаться на ступенях общего и высшего образования) и соответствующих тестовых заданий:

Общее образование	Высшее образование
Закон сложения скоростей	
Абсолютная скорость точки равна сумме относительной и переносной скоростей $\vec{\upsilon}_{абс} = \vec{\upsilon}_{отн} + \vec{\upsilon}_{отн}$	
Тестовое задание	
Математической формулой, выражающей закон сложения скоростей является … <u>Ответ: 1</u>	1: $\vec{\upsilon}_{абс} = \vec{\upsilon}_{отн} + \vec{\upsilon}_{пер}$ 2: $\vec{\upsilon}_{отн} = \vec{\upsilon}_{абс} + \vec{\upsilon}_{пер}$ 3: $\vec{\upsilon}_{пер} = \vec{\upsilon}_{отн} + \vec{\upsilon}_{абс}$
Теорема об изменении импульса механической системы	
Отношение изменения импульса механической системы к промежутку времени, соответствующему изменению импульса, равно равнодействующей внешних сил $\Rightarrow$ $\frac{\Delta\vec{P}}{\Delta t} = \vec{R}^{(e)}$	Первая производная по времени от импульса механической системы равна главному вектору внешних сил $\Rightarrow$ $\frac{d\vec{P}}{dt} = \vec{R}^{(e)}$
Закон сохранения импульса механической системы	
Если механическая система является замкнутой ($\vec{R}^{(e)} = 0$), то её импульс сохраняется ($\vec{p} = const$)	
Тестовое задание	
На неподвижный бильярдный шар налетел другой такой массой со скоростью, модуль которой υ = 1*м/с*. После удара шары разлетелись под углом 90° так, что модуль импульса одного шара P_1 = 0,3 *кг·м/с*, а другого P_2 = 0,4 *кг·м/с*. Масса каждого шара равна …	1: 0,5 *кг* 2: 0,1 *кг* 3: 0,2 *кг* 4: 1 *кг*
	При столкновении двух бильярдных шаров выполняется закон сохранения импульса. С учётом того, что до столкновения скорость (и импульс) второго шара равны нулю закон сохранения импульса запишется в виде: $m\vec{\upsilon} = \vec{P}_1 + \vec{P}_2$. Из представленного рисунка видно, что: $m\upsilon = \sqrt{P_1^2 + P_2^2}$. Отсюда:

$$m = \frac{\sqrt{P_1^2 + P_2^2}}{\upsilon} = \frac{\sqrt{0{,}3^2 + 0{,}4^2}}{1} кг = 0{,}5 кг.$$

Ответ: 1

Предлагаемая методика контроля умений решения физических задач предусматривает выделение определённых этапов, которые могут быть проверены способом тестового контроля. К этим этапам относятся:

– контроль умения правильно записывать краткое условие задачи;

– контроль умения делать правильную математическую запись системы независимых уравнений, необходимых для решения рассматриваемой задачи, исходя из физических закономерностей;

– контроль умения правильно решать записанную систему уравнений — получение аналитического решения задачи в виде уравнения, в котором в левой части находится неизвестная величина, а в правой — величины известные: по условию задачи, физические константы, табличные данные;

– контроль умения правильно проверять полученное аналитическое решение, которое включает: проверку размерности; проверку единиц измерения физических величин; проверку на частные (предельные) случаи;

– контроль умения правильно записывать конечное численное значение искомой физической величины, исходя из правил приближённых вычислений;

– контроль умения правильно строить графики, рисовать схемы, рисунки, которые требуется выполнить по условию задачи.

Использование рассматриваемой методики при решении некоторых задач предусматривает вместе с условием задачи указывать направления осей координат для обеспечения однозначности записи системы уравнений (и соответственно возможности их проверки) в проекциях на оси координат.

Рассмотрим применение рассматриваемой методики для конкретной физической задачи по механике.

Задача 1. Деревянный брусок массой 2,0 кг тянут по деревянной доске, расположенной горизонтально, с постоянной скоростью $\vec{\upsilon}$ с помощью пружины жёсткостью 100 *Н/м*. Коэффициент трения бруска о доску равен 0,30. Найти удлинение пружины.

Представим решение задачи с выделением рамкой элементов решения, которые проверяются тестированием.

$\vec{\upsilon} = const$
$m = 2{,}0\,кг$
$k = 100\,\frac{Н}{м}$
$\mu = 0{,}30$
Δl

$$m\vec{a} = m\vec{g} + \vec{N} + \vec{F}_{тр} + \vec{F}_{упр} \quad \begin{cases} ma_x = mg_x + N_x + F_{тр\,x} + F_{упр\,x} \\ ma_y = mg_y + N_y + F_{тр\,y} + F_{упр\,y} \end{cases} \quad \boxed{\begin{cases} -mg + N = 0 \\ -F_{тр} + F_{упр} = 0 \\ F_{тр} = \mu N \\ F_{упр} = k\Delta l \end{cases}}$$

Аналитическое решение $\boxed{\Delta l = \dfrac{\mu mg}{k}}$.

Проверка:

размерность $\boxed{[\Delta l] = [M \cdot L \cdot T^{-2} \cdot M^{-1} \cdot L^{-1} \cdot T^{2} \cdot L] = [L]}$

система единиц $\boxed{[\Delta l] = \left[\dfrac{кг \cdot м \cdot с^2 \cdot м}{с^2 \cdot кг \cdot м}\right] = [м]}$

предельные (частные) случаи $\boxed{\Delta l_{|\mu=0} = 0; \quad \Delta l_{|k=0} = \infty.}$

численное значение: $\boxed{\Delta l = \dfrac{0{,}30 \cdot 2{,}0 \cdot 9{,}81}{100} м = 0{,}059 м = 59 \cdot 10^{-3} м.}$

Следует отметить, что тестовый метод контроля умений решения физических задач в корне отличается от методики обеспечения самообразования, который используется в учебно-методических пособиях, в которых приводятся примеры правильного решения задач.

Тестовые задания (правильные ответы выделены рамкой)

1. Рисунок

А)

Б)

В)

Г)

2. Условие задачи

А)
$$\boxed{\begin{array}{l}\vec{\upsilon} = const\\ m = 2{,}0\,кг\\ k = 100\,\dfrac{Н}{м}\\ \mu = 0{,}30\\ \hline \Delta l\end{array}}$$

Б)
$$\begin{array}{l}\vec{\upsilon} = const\\ m = 2{,}0\,кг\\ k = 100\,\dfrac{Н}{м}\\ \nu = 0{,}30\\ \hline \Delta l\end{array}$$

В)
$$\begin{array}{l}\vec{\upsilon} = 0\\ m = 2{,}0\,кг\\ k = 100\,\dfrac{Н}{м}\\ \mu = 0{,}30\\ \hline \Delta l\end{array}$$

Г)
$$\begin{array}{l}\vec{\upsilon} = const\\ m = 2{,}0\,кг\\ k = 100\\ \mu = 0{,}30\,\dfrac{Н}{м}\\ \hline \Delta l\end{array}$$

3. Система уравнений

А)
$$\boxed{\begin{cases}-mg + N = 0\\ -F_{тр} + F_{упр} = 0\\ F_{тр} = \mu N\\ F_{упр} = k\Delta l\end{cases}}$$

Б)
$$\begin{cases}-mg + N = 0\\ F_{тр} + F_{упр} = 0\\ F_{тр} = \mu N\\ F_{упр} = k\Delta l\end{cases}$$

В)
$$\begin{cases}-mg + N = 0\\ -F_{тр} + F_{упр} = 0\\ F_{тр} = \mu N\\ F_{упр} = \dfrac{k}{\Delta l}\end{cases}$$

Г)
$$\begin{cases}mg + N = 0\\ -F_{тр} + F_{упр} = 0\\ F_{тр} = \mu N\\ F_{упр} = k\Delta l\end{cases}$$

4. Аналитическое решение

А) $\boxed{\Delta l = \dfrac{\mu mg}{k}}$

Б) $\Delta l = \mu mgk$

В) $\Delta l = \dfrac{kmg}{\mu}$

Г) $\Delta l = \dfrac{k}{\mu mg}$

5. Проверка

1) проверка размерности

А) $\boxed{[\Delta l] = [M \cdot L \cdot T^{-2} \cdot M^{-1} \cdot L^{-1} \cdot T^{2} \cdot L] = [L]}$

Б) $[\Delta l] = [M \cdot L \cdot T^{-1} \cdot M^{-1} \cdot L^{-1} \cdot T^{2} \cdot L] = [LT]$

В) $[\Delta l] = [M \cdot T^{-2} \cdot M^{-1} \cdot L^{-1} \cdot T^{2} \cdot L] = [L]$

Г) $[\Delta l] = [M \cdot L \cdot T^{-2} \cdot M \cdot L^{-1} \cdot T^{2} \cdot L] = [L]$

2) проверка системы единиц

А) $\boxed{[\Delta l] = \left[\dfrac{кг \cdot м \cdot с^2 \cdot м}{с^2 \cdot кг \cdot м}\right] = [м]}$

Б) $[\Delta l] = \left[\dfrac{кг \cdot с^2 \cdot м}{с^2 \cdot кг \cdot м}\right] = [м]$

В) $[\Delta l] = \left[\dfrac{кг \cdot м \cdot с^2 \cdot м}{с^2 \cdot кг}\right] = [м^2]$

Г) $[\Delta l] = \left[\dfrac{кг \cdot м \cdot с \cdot м}{с \cdot кг \cdot м}\right] = [м]$

3) проверка на предельные (частные) случаи

А) $\boxed{\Delta l_{|\mu=0} = 0; \quad \Delta l_{|k=0} = \infty}$

Б) $\Delta l_{|\mu=0} = 0; \quad \Delta l_{|k=0} = 0$

В) $\Delta l_{|\mu=0} = \infty; \quad \Delta l_{|k=0} = \infty$

Г) $\Delta l_{|\mu=\infty} = 0; \quad \Delta l_{|k=\infty} = \infty$

6. Численное значение

А)	Б)	В)	Г)
$\Delta l = 0{,}05886 м$	$\Delta l = 0{,}0589 м$	$\boxed{\Delta l = 0{,}059 м}$	$\Delta l = 0{,}06 м$

Инновационные методы контроля при проверке результатов выполнения обучающимися лабораторных работ должны обеспечивать объективную оценку правильности выполняемых вычислений в минимально возможные сроки. Разработанные авторами методы позволяют выполнять указанное в рамках проверки результатов обработки лабораторного эксперимента для прямых и косвенных измерений при расчете средних значений, абсолютной погрешности (общее образование) и доверительного интервала (высшее образование) физических величин. При разработке использовались возможности составления электронных таблиц на базе Excel.

Вместе с тем на базе Excel разработаны электронные таблицы для использования при выполнении косвенных измерений на основе метода «шаг за шагом». Использование данного метода сводится к вычислению средних значений и доверительных интервалов для операций сложения, вычитания, умножения, деления, а также для следующих функций: y^x, *exp*, *lg*, *ln*, *sin*, *cos*, *tg*, *ctg*, *arcsin*, *arccos*, *arctg*, *arcctg*.

Н. Л. Серова*

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ АТТЕСТАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ЯРОСЛАВСКОЙ ОБЛАСТИ: ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ

Одним из важнейших средств оценки и развития профессионализма педагогических работников является аттестация.

Ярославская система образования имеет богатые традиции по аттестации педагогов. В 90-х годах XX-го столетия Ярославская область была пилотным регионом, апробирующим порядок и технологии аттестации педагогических и руководящих работников образования. За это время менялись Федеральные документы (от Типового положения к строго регламентируемому на Федеральном уровне порядку аттестации). Соответственно изменялись процедуры аттестации и на региональном уровне. Менялись требования к оценке педагогической деятельности: от оценки образовательного процесса к оцениванию педагога на основе образовательных результатов его обучающихся и воспитанников. В связи с этим изменялись и способы оценивания, способы получения информации о профессиональной деятельности педагога. Традиционно в основе оценки находился экспертный метод.

Порядок аттестации педагогических работников 2014 года определил приоритетным критерием оценивания педагогов при их аттестации на квалифи-

* **Серова Надежда Леонидовна** — заместитель директора ГУ Ярославской области «Центр оценки и контроля качества образования», г. Ярославль

кационные категории образовательные достижения обучающихся (в динамике или стабильно положительные результаты). На основе названного документа в Ярославской области была разработана новая модель аттестации. При создании модели разработчики руководствовались следующими принципами:

– соблюдение принципов проведения аттестации, закрепленных в нормативных документах,
– обеспечение достижения максимальной объективности;
– обеспечение технологичности процедуры аттестации;
– обеспечение экономической целесообразности процедур;
– оптимизация аттестационных процедур (минимум усилий со стороны педагогов по подготовке документов при аттестации).

В основе процедуры — имеющаяся во всех образовательных организациях информационная система АСИОУ (автоматизированная система информационного обеспечения управления).

АСИОУ является многоуровневой системой и предназначена для автоматизации информационного обеспечения управления системой образования на всех уровнях: от образовательной организации до департамента образования области.

В базе данных АСИОУ каждой образовательной организации традиционно из года в год накапливаются данные, относящиеся к условиям осуществления и результатам образовательного процесса:

– сведения о материально-технической базе,
– об организации и специфике образовательного процесса в каждом классе и группе,
– сведения об образовательных достижениях обучающихся и воспитанников,
– о кадровом составе и достижениях педагогов.

Для того чтобы оптимизировать процесс сбора и обработки информации, необходимой при составления отчета для аттестации, был разработан и встроен в АСИОУ модуль «Для аттестации», который обеспечивает автоматический поиск в базе данных и обработку всех необходимых сведений за весь межаттестационный период.

Особое внимание при создании модуля было уделено обработке данных внутреннего мониторинга из Регионального Интернет-дневника, так как именно сбор полученных обучающимися отметок за четыре учебных года, предшествующих аттестации, вычисление по ним заданных статистических показателей и представление результатов вычислений в виде таблиц представляют для аттестуемых и администрации наибольшие затруднения. Для того чтобы значения показателей были сопоставимы, были вычислены и встроены в АСИОУ нормы оценивания обучающихся разных классов по всем учебным предметам.

В АСИОУ организации у каждого педагога есть **личный кабинет**, войдя в который, он может создать отчет для аттестации. Отчет создается автоматически и сразу в той форме, которая задана для каждой должности, со всеми необ-

ходимыми разделами и таблицами, в которые из базы данных переносится, обрабатывается по заданным правилам и размещается нужная информация.

При создании отчета в АСИОУ

– из Регионального Интернет-дневника (РИД) автоматически переносятся отметки обучающихся, выставленные в ходе внутришкольного мониторинга;

– по ним вычисляются показатели «Стабильно положительные результаты» и «Положительная динамика результатов»;

– значения вычисленных показателей соотносятся со средними значениями по региону и автоматически переводятся в баллы (табл. 1).

Таблица 1

Русский язык (отметки по ВМ за год)			
Параллель	Кол-во*	Стабильные положительные результаты (СПР)	Положительная динамика (ПД)
11	33(55,0%)	96,97	9,09
5	43(75,44%)	97,67	32,56
6	116(68,24%)	95,69	27,59
7	51(61,45%)	96,08	47,06
8	47(56,63%)	95,74	55,32
9	13(61,9%)	84,62	69,23

Положительная динамика результатов (ПД) - для высшей категории:
Относительный балл h : 0,939
ИПД (баллы): 10

Стабильные положительные результаты (СПР) - для первой категории:
Относительный балл h : 1,365
СПР (баллы): 18

Для того чтобы аттестуемый имел возможность дать пояснения и представить содержательный анализ некоторых фактов, для каждой таблицы в отчете предусмотрено достаточно вместительное поле комментария.

Ниже показано начало формы итогового документа, составленного с применением АСИОУ (рис.1).

Информация о результатах профессиональной деятельности

Иванов Иван Иванович

Идентификационный код (ID) 7635270012261

Учитель, муниципальное общеобразовательное учреждение Фоминская средняя школа

за межаттестационный период (последние четыре года)

(АСИОУ ведется с 2005 учебного года)

Общие сведения об аттестуемом

Образование				
Наименование образовательной организации	Документ об образовании (наименование, серия, номер, дата)	Дата	Квалификационное направление	Специальность
Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского	Диплом ШВ 125265	1993-06-30	учитель начальных классов	Педагогика и методика начального обучения

Стаж педагогический работы	лет: 22, месяцев: 8, дней: 2
Стаж работы в данной образовательной организации	лет: 5, месяцев: 8, дней: 2
Наличие квалификационной категории по данной должности, дата присвоения	Первая категория 2011-04-29
Телефон	ДА
Электронная почта	[illegible]@inbox.ru

Комментарии: нет информации

1. Стабильные положительные результаты освоения обучающимися образовательных программ

1.1. Доля обучающихся (в %), показавших стабильные положительные результаты освоения образовательных программ по итогам мониторингов, проводимых организацией.

Данный показатель рассчитывается за период работы, предшествующий аттестации.
Результаты в освоения обучающимися образовательных программ по итогам мониторингов, проводимых организацией, считаются стабильно положительными, если показатель устойчиво положительных результатов обучающихся выше порогового значения по региону. Результаты рассчитываются на основе данных Электронного журнала.

Рис. 1.

После проверки отчета администрацией отчет через Интернет выгружается в региональное хранилище данных и становится доступным для просмотра специалисту по оценке профессиональной деятельности педагога (эксперту).

Эксперт может просматривать отчет аттестуемого педагога в удобное для него время и в любом месте, где есть выход в Интернет.

На основе всестороннего анализа результатов профессиональной деятельности педагогического работника готовится соответствующее заключение специалистами-экспертами, которое передается в аттестационную комиссию региона. Специалисты действует на основании Положения, утверждённого приказом Департамента образования Ярославской области. В регионе утверждены 3000 специалистов по анализу профессиональной деятельности педагогических работников, привлекаемых к аттестации.

Специалист, осуществляющий всесторонний анализ деятельности педагога, должен обладать компетенциями анализа и оценивания.

В связи с этим актуализировалась проблема подготовки специалистов к такой деятельности. Обучение специалистов-экспертов осуществляется в соответствии с программой, разработанной совместно ГУ ЯО ЦОиККО и ГОАУ ЯО «Институт развития образования».

Программа разработана в соответствии с Порядком проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, профессиональным стандартом педагогической деятельности и решает следующие задачи:

– выработка единого подхода в понимании профессиональных компетентностей педагогического работника,

– ознакомление с критериями оценивания основных профессиональных компетентностей,

– стандартизация оценивания профессиональной компетентности педагогического работника с использованием инструментов критериального оценивания.

Как работает специалист-эксперт? Он получает доступ к сформированной информации о педагоге, дистанционно работает с ней через свой **личный кабинет**. Специалисты по оценке могут организовывать мини-видеоконференции друг с другом и аттестуемыми, получать пояснения и комментарии.

Заключение специалистов по оценке педагогической деятельности направляется в аттестационную комиссию.

Представленная модель аттестации работает в Ярославской области уже четыре года, непрерывно развиваясь. Совершенствование и повышение эффективности аттестации является одним из направлений областной программы «Развитие кадрового потенциала».

В заключение необходимо остановиться на ряде проблем, общих для всех территорий.

1. Несовершенство требований к педагогическим работникам, определенных п.п. 36 и 37 Порядка аттестации. Данные требования возможно применить к учителям (преподавателям), тогда как Единым квалификационным справочником должностей руководителей, специалистов и служащих предусмотрено 28 должностей. Это педагоги ДОУ, УДОД, педагоги-психологи, учителя-дефектологи, учителя-логопеды и т. д. Очень бы хотелось, чтобы на федеральном уровне были разработаны критерии оценки результатов деятельности педагога, применимые для любой педагогической должности.

2. Непонятно, как использовать в аттестации итоги мониторинга **системы** образования, проводимого в порядке, установленном постановлением Правительства Российской Федерации от 5 августа 2013 г. № 662 (п.п. 36 и 37 Порядка аттестации). Это мониторинг **системы**, а не результатов педагогической деятельности отдельных педагогов. Насколько объективным является такой подход к анализу деятельности педагога?

3. Неоднозначность трактовки понятий. В соответствии с п. 36 Порядка аттестации у претендента на первую квалификационную категорию должны быть «стабильные положительные результаты освоения обучающимися образовательных программ». Значит ли это, что педагог первой категории должен стабильно учить на отметку «3»?

Очень надеемся, что при разработке новой модели аттестации будут решены сегодняшние проблемы обеспечения объективности оценки педагогической деятельности, а традиции и положительный опыт регионов при этом будут сохранены.

*Ю. Ю. Тарасова, Е. И. Рожко**

ВЫЯВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГА, ОТВЕЧАЮЩЕГО ВЫЗОВАМ СОВРЕМЕННОСТИ

«Современное, качественное образование должно быть доступно для каждого ребёнка. Равные образовательные возможности — мощный ресурс для развития страны и обеспечения социальной справедливости» [1].

Есть такой известный принцип, что образование создает экономику, а экономика, в свою очередь, может формировать и формирует образование. Да, действительно, запрос на то, какой должна быть школа, создает общество — это мы с вами. С одной стороны — родители, ученики, учителя, или, как принято сейчас говорить, участники образовательного процесса, с другой стороны — управленцы от образования, работодатели, социум и государство в целом.

Целью развития всей системы образования и каждой Школы является обеспечение эффективности деятельности образовательной организации, доступности качественного образования для всех семей, создание равновысоких возможностей для развития как можно большего количества детей и подростков. Эта цель достижима только при условии слаженной работы всего коллектива Школы, сильных, профессиональных учителей. Поэтому отбор, подготовка и развитие кадрового состава в современных условиях является одним из приоритетных направлений и важной подсистемой региональной системы оценки качества образования, делает актуальным поиск и разработку механизмов оценки кадрового потенциала как инструмента повышения качества образования.

Социально-экономическое развитие общества, его запрос к Школе, предъявляет повышенные требования к педагогам. И понятно, почему: от личности учителя, его профессиональной подготовки и компетентности зависит будущее наших детей, не только их успешное обучение в школе, но и их успешность в жизни, в обществе, а значит, и уровень жизнь нас с вами и общества в будущем.

И какие бы изменения или реформы ни проходили в системе образования, в итоге они, так или иначе, замыкаются на конкретном исполнителе — школьном учителе. Потому что именно учитель реализует основные нововведения. А значит, чтобы справиться с поставленными перед ним задачами, чтобы претворить их в жизнь, педагог должен обладать необходимым уровнем профессиональной компетентности.

У педагога, безусловно, должны быть знания и навыки, профессиональные компетенции, но не они являются гарантией того, чтобы достигнуть поставленных целей — повысить качество образования. Очень важную роль, возможно даже решающую, на наш взгляд, играет готовность педагога к постоянному саморазвитию, стремление и желание изменяться, т. е. личность учителя. Хороший учитель — это тот учитель, который учится вместе с детьми, на осно-

* **Тарасова Юлиана Юрьевна** — ГАОУ «Московский центр качества образования», г. Москва
Рожко Елена Игоревна — ГАОУ «Московский центр качества образования», г. Москва

ве сотрудничества. Современная система образования должна строиться на развитие компетентностей, которые формируются с детства. Исторически они формировались сверху вниз. Сейчас это нужно формировать наоборот — снизу-вверх. Сильный, известный учитель, которого выбирают ученики и их родители сегодня, — это одновременно профессионал и личность. Для этого нужно практическое овладение теми видами педагогической культуры, к которым учитель готов чаще всего только теоретически. Он постоянно находится между практикой и теорией, даже опытный учитель постоянно наращивает свой опыт практическими умениями, приемами. Но часто бывает и так, особенно у молодых педагогов, которые только пришли в школу, что между теорией и практикой сохраняется серьезный разрыв.

Таким образом, мы видим несоответствие профессиональных компетенций учителей требованиям системы образования, и это является серьезной проблемой сегодня, когда востребован учитель, педагог, личностные и профессиональные качества которого должны соответствовать вызовам времени, уровню сложности стоящих перед обществом задач. Меняется рынок труда, нужно уметь перестраиваться и использовать свои знания, и это относится и к учителю. «Система образования должна строиться вокруг сильного, одаренного учителя. Такие кадры нужно отбирать по крупицам, беречь их и поддерживать» [1].

Поэтому перед администрацией Школы, перед руководителями региональных систем образования стоит вопрос: где найти таких учителей, которые профессионально компетентны и готовы к изменениям, как их отбирать, по каким критериям? В этих условиях поиск и развитие кадрового потенциала в сфере образования делает как нельзя более актуальным разработку эффективных механизмов оценки кадров как инструмента повышения качества образования.

Но для того, чтобы попытаться ответить на эти вопросы, необходимо, прежде всего, разобраться, что такое профессионализм и что такое профессиональная компетентность.

Профессионализм, профессиональная компетентность, компетенции — эти понятия находятся в последнее время в центре внимания психологии, менеджмента, кадровых служб, а уж споры о том, чем компетентность отличается от компетенции, продолжаются до сих пор.

Очень часто эти понятия компетентность и компетенция отождествляются, так же как ставится знак равенства между понятиями профессиональной компетентности и профессионализма, в том числе и по отношению к работе учителя.

Что же тогда представляет собой профессиональная компетентность и как профессиональная компетентность соотносится с профессионализмом?

Под профессионализмом понимается особое свойство людей постоянно, эффективно, надежно, результативно выполнять сложную работу в самых разных, в том числе сложных, неопределенных условиях. В понятии «профессионализм» отражается степень овладения человеком профессиональной деятельностью, такой психологической структурой, которая бы соответствовала стандартам и объективным требованиям, существующим в обществе. Чтобы стать профессионалом нужны и соответствующие способности, желание и характер,

готовность постоянно учиться, изменяться и совершенствовать свое мастерство. Понятие профессионализма не ограничивается просто характеристиками высококвалифицированного труда, это и особое мировоззрение человека.

Ученые, описывая профессиональную компетентность, сходятся в том, что она является неотделимой частью профессионализма, хотя при этом в подходах и трактовках профессиональной компетентности их мнения весьма и весьма различаются.

Нужно отметить, что встречающиеся определения профессиональной компетентности не позволяют нам дать одно-единственное, четкое определение этого понятия. В исследованиях встречаются такие формулировки как «углубленное знание», «состояние адекватного выполнения задачи», «способность к актуальному выполнению деятельности», «высокий уровень квалификации и профессионализма», «уровень образованности специалиста». А профессиональная компетентность учителя определяется, например, как «многофакторное явление, включающее в себя систему теоретических знаний учителя и способов их применения в конкретных педагогических ситуациях, ценностные ориентации педагога, а также интегративные показатели его культуры (речь, стиль общения, отношение к себе и своей деятельности, к смежным областям знания и др.)».

Анализ этих и других определенийпозволяет понять, что профессионалом одномоментно стать нельзя. Профессионализм приобретается в ходе непрерывного обучения, в течение всей жизни, специальной подготовки и опыта работы, но в то же время ясно, что можно иметь большое количество дипломов, сертификатов, огромный стаж, а профессионалом так и не стать.

В этих условиях перед директором школы встает, на первый взгляд, неразрешимая задача — оценить обладает тот или иной педагог, учитель «способностью к актуальному выполнению деятельности», в состоянии ли он «адекватно выполнить задачи». Между тем задача эта вполне разрешима, а в помощь руководителю федеральное законодательство предусматривает механизм оценки педагогов — процедуру аттестации, причем механизм системный. И в первую очередь, необходимо рассмотреть именно аттестацию на соответствие занимаемой должности как инструмент, позволяющий осуществить оценку результатов профессиональной деятельности.

Наиболее дальновидные руководители осознают большие и разнообразные возможности, которые заложены в этом инструменте. Ведь через аттестацию можно осуществлять все управленческие функции: планирование, организацию, мотивацию, контроль. По результатам аттестации руководство получает информационный материал для принятия различных кадровых решений: определить необходимость повышения квалификации, возможность изменения трудовых функций и продвижения по карьерной лестнице, необходимость совершенствования рабочего места или, наоборот, изменения уровня оплаты труда, перевода на другую должность, а иногда и увольнения.

При таком подходе аттестация является одним из основных инструментов управленческой деятельности. Она направлена, как верно подметили Н. Кузнецова и А. Гаврилова, на наблюдение за постоянно происходящими изменениями в человеческих ресурсах и управление этими изменениями, так как

«постоянная корректировка траектории движения и обеспечивает достижение целей, стоящих перед организацией».

Однако, как показывает практика, часто в школе к проведению этой процедуры относятся формально. А ведь при правильной организации — это мощный инструмент для оценки кадрового потенциала, стимул к профессиональному развитию педагогов и достижению новых результатов.

Аттестация регулируется Порядком проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, утвержденным приказом Минобрнауки России от 7 апреля 2014 г. № 276, который является ведомственным нормативным правовым актом прямого действия.

Согласно Порядку, проведение аттестации на соответствие занимаемой должности проводится аттестационными комиссиями, которые формируются школой самостоятельно.

Порядок аттестации предоставляет возможность регулировать отдельные вопросы проведения аттестации на локальном уровне, т. е. на уровне школы. Образовательные организации вправе принимать локальные нормативные акты, утверждающие систему оценки вклада каждого педагогического работника в результат образовательной организации.

Аттестация на соответствие занимаемой должности представляет собой оценку профессиональной деятельности педагогического работника, является обязательной для всех работников, работающих в образовательной организации на постоянной основе и по совместительству и не имеющих квалификационных категорий. Процедура носит плановый цикличный характер и проводится один раз в пять лет, что при правильной организации позволяет осуществлять стратегическое планирование развития как каждого педагога, так и образовательной организации в целом. Безусловно, для того, чтобы сделать аттестацию одним из инструментов стратегического планирования, а также для обеспечения качества и объективности проведения аттестации педагогического работника необходимо тщательно регламентировать сопровождение данной процедуры.

Инициатива в проведении аттестации принадлежит работодателю. Согласно пунктам 10, 11 Порядка, для проведения аттестации на каждого педагогического работника работодатель вносит в аттестационную комиссию организации мотивированное представление, содержащее, в том числе, всестороннюю и объективную оценку профессиональных, деловых качеств, и результатов профессиональной деятельности педагогического работника по выполнению трудовых обязанностей, возложенных на него трудовым договором [3]. И здесь можно уверенно говорить о том, что разработка технологии проведения аттестации работников на соответствие занимаемой должности зависит от управленческой команды конкретной образовательной организации, от их квалификации, деловых качеств и других характеристик, поскольку механизм проведения аттестации на соответствие федеральным Порядком не детализирован. Каждая образовательная организация самостоятельно разрабатывает положение об аттестации и утверждает локальным актом.

И здесь возникает вопрос: должна ли образовательная организация сама задавать дескрипторы, значения которых определяют уровень того или иного показателя деятельности педагога? Если речь идет о единых подходах к аттестации, то и дескрипторы должны быть едиными. Кто-то уровень предметных результатов будет оценивать с помощью показателей качества обучения, кто-то — по показателям внешних диагностик, кто-то – по показателям внутренних диагностик и данным административного контроля, а кто-то — по результатам государственной итоговой аттестации. Что мы получим на выходе? Уровень деятельности педагога, у которого дети сдали ОГЭ со средним баллом 3,4, будет оценен как «средний», а уровень деятельности педагога, у которого средний балл по административным контрольным работам 4,1, будет оценен как «высокий». В этой связи напрашивается очевидное решение — разработка единой системы дескрипторов.

И здесь мы сталкиваемся с тем, что механизм оценки профессиональной деятельности педагогических работников не прописан, единых критериев оценки деятельности нет. Это в свою очередь приводит к тому, что возможна неполная и субъективная оценка профессиональных, деловых качеств, результатов профессиональной деятельности педагогического работника как со стороны руководителя, так и со стороны комиссии.

Таким образом, основным недостатком этого вида аттестации на сегодняшний день является отсутствие отработанной методики, позволяющей дать аттестуемому комплексную оценку.

Мы также можем выявить и другие слабые стороны существующей методики аттестации:

– недостаточный уровень качества подготовки к аттестации;
– несовершенные критерии для оценки профессиональных качеств;
– отсутствие должного внимания к оценке личностных качеств;
– необъективность критериев оценки работника;
– неадекватная подготовка лиц, производящих оценку (отсутствие в составе комиссии специалистов, знающих специфику работы аттестуемых).

Вместе с тем очевидно, что аттестация — это не только оценка работы педагога со стороны Школы, она предполагает подготовку и самоанализ самого педагога, а также проведение оценочных мероприятий, включенных в план реализации внутренней системы оценки качества образования.

Исходя из практики видно, что самые большие затруднения у педагогов возникают именно при самоанализе результативности и продуктивности своей образовательной деятельности.

Учитывая, что сам по себе процесс прохождения аттестации стрессовый для педагога, отсутствие со стороны администрации своевременных объяснений и методических рекомендаций по прохождению процедуры, в которых бы очень четко были определены критерии и показатели к требованиям на прохождение аттестации, превращает аттестацию в своего рода «наказание» для учителя.

А ведь при наличии этих критериев и показателей может быть сформирован фактический план работы педагога по анализу своей работы и подготовке к процедуре экспертизы при аттестации.

Отсюда следует, что одним из условий, характеризующих положительную мотивацию аттестации педработников на соответствие занимаемой должности, является грамотная и своевременная подготовка локальных актов, распорядительной документации и обязательное ознакомление с ними аттестуемых, что, безусловно, снижает стресс при подготовке к аттестации для педагогов и в свою очередь стимулирует педагогических работников на достижение высоких образовательных результатов и выстраивание дорожной карты саморазвития и самообразования на последующие пять лет. А это и есть самое важное — процедура аттестации служит мотивом для дальнейшего профессионального развития педагога.

Литература

1. Послание Президента РФ В. В. Путина Федеральному собранию 12 декабря 2012 г. [Электронный ресурс] // «Kremlin.ru» (Кремлин.ру) : официальное интернет-представительство Президента России. — Режим доступа : URL: http://kremlin.ru/events/president/news/17118 (дата обращения 28.01.2018).

2. Послание Президента РФ В. В. Путина Федеральному собранию 1 марта 2018 г. [Электронный ресурс] // «Kremlin.ru» (Кремлин.ру) : официальное интернет-представительство Президента России. — Режим доступа : http://kremlin.ru/events/president/news/56957 (дата обращения 20.04.2018) //

3. Приказ Минобрнауки России от 07.04.2014 № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_163666/ (дата обращения: 14.03.2018).

4. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 № 761н (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел “Квалификационные характеристики должностей работников образования”» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_105703/ (дата обращения: 14.03.2018).

5. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 14.03.2018).

*О. А. Фиофанова**

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ И АТТЕСТАЦИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ МОСКОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Московская система образования развивается высокими темпами динамики качества, как по результатам национальной системы оценки качества образования, так и по результатам международных исследований качества (PISA). Это позволяет предположить, что «для выхода на новый качественный уровень, московские школы должны конкурировать с лучшими мировыми системами образования» [1]. Высокие результаты качества достигаются за счет системных решений и реализации ряда программ в Москве, в том числе — программ подготовки и профессионального развития управленческих кадров сферы образования.

По результатам международного исследования 7 System Leadership Study (7SLS) [2] директора образовательных организаций постоянно повышают свою квалификацию, участвуют в краткосрочных тренингах, мастер-классах коллег из штатов (округов), демонстрирующих высокие результаты обучающихся, а также участвуют в программах профессионального развития при центрах сертификации квалификаций.

Московская система профессионального развития управленческих кадров строилась на основе комплекса принципов.

Основные принципы и механизмы реализации программ профессионального развития управленческих кадров:

1. Переход на новую модель аттестации, построенную на стандартах проектного менеджмента и публичных формах оценки.
2. Опора на лучшую практику через создание менторской ассоциации директоров, обеспечивающих сопровождение молодых управленческих кадров.
3. Институционализация обратной связи: использование инструментов объективного, независимого контроля качества образования в сочетании с расширением общественного участия для повышения профессионализма управленческой деятельности.
4. Развитие профессиональных сообществ и «управленческой горизонтали» — профессиональных объединений управленцев по территориальному или целевому принципу.

Проанализируем практику организации программ профессионального развития управленческих кадров на основе вышеназванных принципов.

1. Модель аттестации, построенная на стандартах проектного менеджмента и публичных формах оценки. Аттестация руководителей образовательных организаций проходит в два этапа: тестирование по тематическим модулям и публичная защита в Департаменте образования в режиме открытой

* **Фиофанова Ольга Александровна** — доктор педагогических наук, доцент, Федеральный институт развития образования, руководитель Центра образовательных программ Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва

трансляции. В 2017 году тематические модули для прохождения тестирования целенаправленно были изменены [3]: вместо ранее утвержденных модулей: 1) государственная политика в сфере образования, 2) правовые основы образования, 3) экономика образования, 4) государственно-общественное управление, 5) образовательные технологии (информационные технологии в образовании/ на выбор аттестуемого) – утверждены модули: 1) управление ресурсами, 2) управление процессами, 3) управление кадрами, 4) управление информацией, 5) управление результатами.

Второй этап аттестации организован в Департаменте образования в форме публичных ответов руководителей образовательных организаций на вопросы членов аттестационной комиссии, утверждаемой приказом Департамента образования [4]. Процедура аттестации 2 этапа транслируется в открытом доступе [5] и размещаются в открытых данных [6].

Ключевым моментом изменения процедуры аттестации стало введение новой структуры аттестационных модулей и содержания их вопросов.

Какие задачи решает осуществленное изменение?

Известно, что состав инструментария оценивания определяет планируемые результаты [7] («что оценивается — то и целенаправленно развивается»). Модули: управление ресурсами, управление процессами, управление кадрами, управление информацией, управление результатами — в комплексе учат руководителей целостно видеть управляемую ими образовательную систему, ее процессы и ресурсы развития, обеспеченность кадрами и свод информации для принятия управленческих решений.

Система элементов управления процессами, ресурсами, кадрами, информацией, результатами составляет основу системы управления проектами (портфелем проектов) в соответствии с национальными стандартами управления проектами. На руководителей образовательных организаций, таким образом, тоже распространяются стандарты проектного менеджмента, инициируя через систему аттестации развитие компетенций управления процессами, ресурсами, информацией, кадрами, результатами, а также понимание их взаимосвязи в принятии управленческих решений.

Управление проектом представлено в стандарте как совокупность процессов, закрепленных в следующих функциональных областях управления проектом: управление содержанием проекта; управление сроками и рисками (процессом) проекта; управление затратами и поставками (ресурсами) в проекте; управление рисками проекта; управление персоналом проекта; управление обменом информации в проекте; управление качеством (результатами) проекта; управление интеграцией проекта [8].

Кроме изменения оценочного инструментария в аттестационных процедурах руководителей, также изменены формы представления итоговых зачетных работ руководителей по результатам обучения на программе повышения квалификации «Эффективный руководитель». Результаты освоения данной программы оцениваются в форме публичной защиты проекта развития образовательной организации с использованием подхода: управление на основании данных. Такой формат публичной защиты проектов заключается в следующем:

руководитель образовательной организации анализирует все результаты качества образования (на основе открытых данных по результатам ежегодного рейтинга топ-300) [9], на основе данных о закупках для развития образовательной среды (портал ЕАИСТ), данные о доле детей, охваченных программами дополнительного образования (ЕСЗ), иные необходимые данные [10], далее на основе анализа данных разрабатывает проект, оформляет в проектное предложение и публично защищает перед коллективом педагогов, родителями, обучающимися, представителями общественности и специалистами-экспертами Департамента. Таким образом организованная работа позволяет решить задачу консолидации педагогического коллектива, обучающихся и родителей, общественности округа школы для решения актуальных задач с ориентаций на конкретный результат (достижение которого также впоследствии проверяется на основе анализа заявленных в проекте KPI по порталам открытых данных).

2. Опора на лучшую практику через создание менторской ассоциации директоров, обеспечивающих сопровождение молодых управленческих кадров. С целью распространения лучших управленческих и образовательных практик, обеспечения системы наставничества вступающим в должность руководителям, помощи школам с недостаточно высокими образовательными результатами создана Ассоциация менторов московского образования. Основная задача менторов — сопровождение разрабатываемых проектов коллег-директоров, трансляция эффективных управленческих инструментов в массовую практику. Стать менторами могут те директора, которые вывели разработчиков проектов по программе «Эффективный руководитель» на хорошие планируемые результаты и им доверено сопровождать коллег.

3. Институционализация обратной связи: использование инструментов объективного, независимого контроля качества образования в сочетании с расширением общественного участия в развитии образовательной организации для повышения профессионализма управленческой деятельности. Реализация данного принципа связана с тем, что управление результатами как управленческая компетенция руководителя образовательной организации оценивается не только через внутриорганизационную систему оценки качества, но и через независимую диагностику [11]. Результаты таких диагностик являются хорошей обратной связью для руководителя. Процедуру независимой диагностики проходят и педагоги образовательных организаций; её результаты могут стать основанием для принятия директором управленческого решения о закупке программ повышения квалификации необходимой тематики.

Принцип институциализации обратной связи в управлении образовательной организацией связан еще и с тем, что каждый руководитель делает процесс принятия управленческих решений прозрачным и открытым для учета общественного или экспертного мнения. Для этого все управленческие мероприятия (заседания Управляющего совета школы, административные совещания, педагогические советы, родительские собрания) проводятся с on-line трансляцией. Управление публичной информацией — это самый сложный объект управления для руководителя образовательной организации. Программы развития образовательных организаций, тяготеющие к публичному администрированию, разви-

ваются, как правило, в школах публичного управления (schools of public administration), практикующих участие проектно-экспертных сообществ педагогов, родителей, обучающихся в принятии управленческих решений, рефлексию обратной связи от разных групп заинтересованных лиц. Для развития компетенций «институциализации обратной связи», «управление информацией» для управленческих кадров разработана специальная кейсотека, составленная на основе реализованных в образовательных организациях технологий управления развитием образовательной организации как системой образовательных отношений, как системой социально-трудовых отношений, как системой социально-экономических отношений [12]. Решение управленцем такого рода задач всегда связано с построением пространства доверия и развития социального капитала образовательной организации [13], конструированием деятельности Управляющего совета с соответствующим нормативным закреплением его компетенций и ответственности [14].

4. Развитие профессиональных сообществ и «управленческой горизонтали» — профессиональных объединений управленцев по территориальному или целевому принципу.

Реализация данного принципа связана с обучением руководителей работать в системах распределенного управления, делегирования полномочий, проектных управленческих команд, профессиональных ассоциаций. Причем такого рода обучение реализуется не только через программы повышения квалификации, но и через реальное включение директоров в деятельность проектных команд, аттестационных комиссий, комитетов, профессиональных ассоциаций (например, Молодежная ассоциация руководителей образовательных организаций). Проектное управление по форме организуется через дивизиональные структуры, структуры распределенного лидерства, структуры управленческих команд. В период 2017–2018 годов в московской системе образования прошли первые курсы подготовки управленческих команд образовательных организаций. В условиях усложнения объектов управления — территориальных образовательных комплексов — вопросы изменения форматов подготовки управленцев изменяются и формируются под задачи подготовки управленческих команд. В условиях больших и территориально распределенных организаций система сознательно допускает наличие двух и более лиц, имеющих одинаковые полномочия относительно объекта управления. Таким образом, управление в условиях распределенного лидерства и подготовка управленческих команд, способных работать в проектном залоге и в условиях распределенного лидерства, – это следующая задача изменений в системе профессионального развития управленческих кадров. В настоящее время в форме пилотного проекта Московским городским педагогическим университетом организован конкурс педагогических команд «Многогранник».

Результаты и эффекты такого рода изменений в системах профессионального развития управленческих кадров сферы образования еще предстоит оценить и изучить. Как такого рода изменения повлияют на оценку развития компетенций директорского корпуса – тоже еще предстоит изучить.

С учетом включения России в исследование SABER (System Assessment and Benchmarking for Education Results — Системный подход к улучшению результатов образования) и проектирование новых моделей профессионального развития управленцев образования, и исследование их влияния на образовательные результаты школьников — задача актуальная.

Литература

1. По данным мирового исследования московские школы в десятке лучших: Собянин // MosDau от 25.08.2016 г. // http://mosday.ru/news/item.php?749329

2. Haris A. System Leadership Study (7SLS)/ Exploring Leadership Development, Leadership Practice and System Performance // http://almaharris.com/about/System_Leadership_Study_Factsheet_2014.pdf

3. Приказ Департамента образования города Москвы «Об утверждении Положения о порядке и сроках проведения аттестации руководителей государственных образовательных организаций, подведомственных Департаменту образования города Москвы», пункт 2.9. // http://www.mioo.ru/media/files/ATT/normativ/2016-2017/1014.pdf

4. Положение о порядке проведения аттестации руководителей и кандидатов на должности руководителей государственных образовательных организаций, подведомственных Департаменту образования города Москвы // http://www.mioo.ru/media/files/ATT/normativ/2016-2017/1014.pdf

5. Открытые трансляции заседаний Аттестационной комиссии Департамента образования города Москвы // http://video.dogm.mos.ru/online/attestaciya.html

6. Результаты заседаний Аттестационной комиссии // http://www.mioo.ru/attest-rukovod-kadrov/rezultaty-zasedanij-attestatsionnykh-komissij.html

7. Кеннеди К, Питтерс М, Томас М. Как использовать анализ данных о добавленной стоимости для улучшения обучения школьников: руководство для школ и лидеров школьных округов. – М: ВШЭ, 2016. — 264с.

8. ГОСТ Р 54870-2011 «Проектный менеджмент. Требования к управлению портфелем проектов», ГОСТ Р 54869-2011 «Проектный менеджмент. Требования к управлению проектом»

9. Рейтинг вклада школ в качественное образование московских школьников // http://dogm.mos.ru/rating/

10. Открытые данные московского образования // https://www.data.mos.ru/opendata/7719028495-obrazovatelnye-uchrejdeniya-goroda-moskvy

11. Центр независимой диагностики качества образования // http://mcko.ru/pages/center_for_independent_diagnostic

12. 12.Фиофанова О. А. Кейсотека: новые возможности для новых образовательных результатов. – М., 2017.

13. Фиофанова О.А . Управление развитием социального капитала образовательной организации: инструменты и практики // Журнал Директор школы, № 4, 2017. – М: Первое сентября.

14. Фиофанова О. А, Щербачев Е. Д. Гражданские ценности. Что по силам аккредитованному Управляющему совету? / Учительская газета. Москва № 44 от 1 ноября 2016 года // http://www.ug.ru/archive/67300

Конференция 2
Эффективные модели и пратики подготовки педагогических кадров

Л. В. Байбородова[*]

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Модернизация высшего образования, современные требования к деятельности педагогов, их профессиональным качествам требуют пересмотра целевых ориентиров в подготовке кадров. Важнейшей идеей, пронизывающей непрерывное педагогическое образование, является практико-ориентированный подход, который мы рассматриваем в следующих аспектах:

– подготовка педагогов к преодолению трудностей, к решению профессиональных проблем, с которыми они могут столкнуться на практике;

– включение студентов в профессиональные виды деятельности при обучении в вузе;

– профессиональная практическая направленность образовательной деятельности студентов (учебной, внеучебной, научной, общественной).

Реализуя практико-ориентированный подход, мы считаем важным руководствоваться следующими основными положениями:

– любое профессионально значимое знание осваивается в практической деятельности;

– нет ничего практичнее хорошей (современной) теории;

– осознание перспектив своей профессиональной деятельности, образцов подлинного педагогического творчества, преданности своей профессии происходит в процессе общения с педагогами-профессионалами;

– овладение современными педагогическими идеями и технологиями возможно только через собственный опыт.

Практико-ориентированный подход к подготовке педагогических кадров предусматривает выполнение следующих действий организаторами педагогического образования:

– выявление и обоснование актуальных образовательных проблем;

– конкретизация задач и содержания подготовки кадров с учетом выявленных проблем;

– изучение и учет при обучении студентов профессиональных трудностей, с которыми сталкиваются педагоги;

– обеспечение взаимосвязи целевых и содержательных ориентиров образования и подготовки педагогических кадров;

---

[*] **Байбородова Людмила Васильевна** — доктор педагогических наук, профессор, директор института педагогики и психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль

– обучение студентов с использованием тех технологий, которые сегодня и в будущем востребованы в образовании;

– изучение и формирование заказа органов образования, работодателей на подготовку педагогических кадров;

– целевое, систематическое взаимодействие организаторов и организаций, которые занимаются подготовкой педагогических кадров.

Практико-ориентированный подход необходимо учитывать и находить способы его реализации при изучении всех учебных дисциплин, особенно психолого-педагогических и методических. Для этого необходимо следующее:

– обеспечить «переход» теоретических знаний в инструмент практической деятельности, т. е. знания должны быть переведены на язык практических действий, стать средством решения практических задач;

– на этапе целеполагания определить элементы компетенций, которые должны быть сформированы при изучении каждой дисциплины и на каждом занятии;

– любое профессионально значимое знание, информацию закреплять в практической деятельности, при выполнении практических заданий;

– освоение обучающимися учебного материала подтверждать выполнением практических заданий и решением практико-ориентированных проблем;

– каждую формируемую компетентность оценивать на основе выполнения конкретных практических действий;

– предусмотреть выполнение проектов и исследовательских работ как форму подведения итогов изучения темы, курса, модуля;

– содержание материала по дисциплине, модулю должно найти отражение в практических работах, проектах, выполняемых в период практики или профессиональной деятельности;

– связывать изучение учебного материала с делами, событиями образовательных организаций города, страны, профессиональной деятельностью обучающегося;

– проводить занятия на базе образовательных учреждений, мастер-классы с участием лучших педагогов и показом современных технологий обучения и воспитания.

При планировании учебного процесса, изучения дисциплины важно стремиться к тому, чтобы *методика проведения занятий демонстрировала студенту и позволяла осваивать через личный опыт возможные варианты профессиональной деятельности педагога с детьми, способы, методические приемы и технологии, необходимые в воспитании и педагогическом сопровождении обучающихся.* Иначе говоря, нужно обучать педагогов такими способами, которые они должны использовать в своей профессиональной деятельности.

Многолетний опыт подготовки педагогов убеждает в том, что особенно эффективным является освоение студентами практико-ориентированных курсов на базе школ, образовательных организаций, где успешно решается изучаемая проблема. Полезно предусмотреть при этом активное включение студентов в совместную деятельность с педагогами-практиками, взаимодействие с детьми.

При организации педагогической практики на базе образовательных организаций целесообразно:

– обеспечить реализацию принципов непрерывности, преемственности, вариативности перспективности, индивидуализированности, субъектности;

– содержание педагогической практики студентов на каждом курсе привести в соответствие с содержанием изучаемых в этот период психолого-педагогических дисциплин;

– актуализировать на практике педагогические проблемы, изучение теоретических аспектов которых планируется на последующих занятиях, а также учесть компетенции, которые необходимо формировать в процессе дальнейшего обучения (принцип опережения);

– предусмотреть освоение современных способов действий ученика, источником которого является собственная деятельность студентов (проектирование индивидуальной образовательной деятельности, целеполагание, планирование, анализ, рефлексия и т. д.);

– обеспечить исследовательский характер практики;

– формировать в рамках практических занятий портфолио, включающее материалы, которые позволят студенту эффективно решать профессиональные задачи в период практики.

Большие возможности для практико-ориентированной подготовки будущих педагогов имеет исследовательская деятельность, эффективность которой повышается, если студент осознает практическую ценность проводимого исследования; участвует в исследованиях по запросу образовательных организаций и на их базе; активно участвует в преобразовании педагогической практики; тематика выпускных работ студентов составляется с учетом запроса органов образования.

В Ярославском государственном педагогическом университете в 2018 году разработана и принята Концепция воспитания, одна из идей которой — повышениепрофессиональной направленности внеучебной деятельности студентов.Эта деятельность способствует реализации практико-ориентированного подхода в подготовке будущих педагогов, если при этом:

– обеспечивается профессиональная, ценностно-ориентированная направленность деятельности;

– студенты становятся организаторами социально значимых дел в общеобразовательных организациях и детских объединениях, приобретают опыт взаимодействия с детьми, подростками, молодежью;

– деятельность студенческих коллективов и объединений строится на основе современных педагогических подходов и принципов.

Взаимодействие вуза, его кафедр с колледжами, образовательными организациями, органами образования — важнейшее условие осуществления профессиональной практической направленности подготовки педагогов. Такое взаимодействие предусматривает:

– учет потребностей региональной системы образования при подготовке кадров;

– обеспечение готовности выпускников вуза к участию в научно-методической и инновационной деятельности региона с учетом актуальных направлений развития образования;

– совместное определение субъектами взаимодействия перспектив, путей развития региональной системы образования и тесное сотрудничество в их реализации;

– создание непрерывной системы подготовки современных педагогических кадров.

Назовем некоторые *пути развития взаимодействия* субъектов, участвующих в непрерывной подготовке педагогических кадров:

– принятие соглашений (договоров) о сотрудничестве с департаментами образования, культуры и спорта и др.;

– совместное научно-методическое сопровождение региональных проектов, инновационных площадок;

– создание методических кафедр, филиалов кафедр на базе образовательных организаций из представителей вуза и педагогов образовательных организаций;

– согласование основных образовательных программ подготовки бакалавров и магистров, программ отдельных психолого-педагогических дисциплин со специалистами департамента, программ повышения квалификации преподавателей вуза;

– совместное обсуждение и решение актуальных образовательных проблем, проведение конференций, семинаров и т. д.

Целенаправленное и согласованное взаимодействие взаимно обогащает и развивает взаимодействующие стороны, а в результате обеспечивает новый качественный уровень непрерывного педагогического образования.

Литература

1. Байбородова, Л. В. Практико-ориентированный подход к подготовке студентов педагогического вуза [Текст] / Л. В. Байбородова // Педагогическая практика студентов в системе профессиональной подготовки кадров : материалы межрегиональной научно-практической конференции /под ред. Л. В. Байбородовой. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2015. — С.5–12.

2. Педагогические технологии: результаты исследований Ярославской научной школы [Текст] : монография / под ред. Л. В. Байбородовой, В. В. Юдина. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2015. — 468 с.

*М. А. Варзанова**

ОЦЕНКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К ПРЕОДОЛЕНИЮ СОПРОТИВЛЕНИЯ ИННОВАЦИЯМ

Модернизация образовательной системы невозможна без подготовленности педагогов к принятию и осуществлению данных изменений. Готовность к участию в инновационных процессах — необходимое условие успешной работы современного педагога, деятельность которого должна быть основана на активной, творческой позиции, стремлении к саморазвитию и самосовершенствованию.

С целью создания условий для роста и профессионального развития педагогов мы провели исследование подготовленности педагогов к преодолению сопротивления инновационной деятельности.

На основе изучения сущности сопротивления [1], мы уточнили определение сопротивления инновационной деятельности, под которым понимаем нежелание или полный отказ принимать участие в целенаправленном введении новшеств (нововведений) в образовательной организации со стороны руководителей различных уровней и самих педагогов.

Анализ имеющихся точек зрения на понятие «подготовленность к преодолению сопротивления», а также изучение ее структуры позволило прийти к выводу о том, что подготовленность к преодолению сопротивлений инновационной деятельности — это способность личности преодолевать препятствия и трудности при решении теоретических и практических инновационных задач и достигать намеченного результата инновационной деятельности.

В результате исследования мы определили компонентный состав данного понятия, на основе чего были выделены критерии и показатели развития исследуемого качества. Подготовленность к преодолению сопротивлений включает когнитивный, мотивационный, практический и эмоционально-волевой критерии.

Нами выделены следующие условные *уровни подготовленности*.

Начальный уровень. Педагоги знакомы с понятием «инновации», но не точно понимают его содержание и трудности, возникающие в инновационном процессе, не принимают участия в инновационной деятельности и характеризуются стереотипностью решений профессиональных проблем, безынициативностью, отсутствием потребности в творческой самореализации.

Уровень понимания. Педагог знаком с понятиями «инновация», «стереотип мышления», представляет трудности внедрения новшеств, понимает необходимость инновационных процессов в образовании, однако в инновационной деятельности участвовать не стремится, может демонстрировать различные формы сопротивления. Реализация инновации происходит только под влиянием внешнего стимулирования и на репродуктивном уровне.

---

* **Варзанова Мария Александровна** — заведующий очным отделением ГПОУ ЯО Рыбинский полиграфический колледж, Ярославская область

Уровень принятия. Педагог понимает и принимает инновации, хочет участвовать в инновационных процессах, осознает важность самосовершенствования, однако реальное участие в инновационной деятельности вызывает у него трудности, связанные со слабыми умениями планировать и организовывать деятельность по внедрению инноваций, управлять собой в инновационной деятельности и взаимодействовать в инновационном процессе. Стремится преодолевать возникающие трудности, но недостаточные знания и умения в сфере реализации инноваций мешают достигать целей.

Уровень реализации. Педагоги принимают активное участие во внедрении инноваций, стремясь привнести в свою деятельность нестандартные решения; отличаются развитой установкой на преодоление трудностей в инновационной деятельности, характеризуются знанием методов преодоления сопротивлений инновациям, потребностью в творческой самореализации, способностью отказаться от стереотипов в профессиональной деятельности.

Творческий уровень. Педагоги не только активно внедряют инновационные разработки, но и побуждают своих коллег к инновационной деятельности, демонстрируя ее преимущества и помогая преодолевать возникающие трудности. Характеризуются высокой готовностью к внедрению инноваций в профессиональной деятельности, умением управлять собой в инновационном процессе, способностью принимать нестандартные решения, проявлять инициативу при внедрении инноваций, творческим мышлением.

Для диагностики уровня подготовленности к преодолению сопротивления инновационной деятельности у преподавателей нами использовался комплекс взаимодополняющих методик, направленных на изучение отдельных показателей преодоления сопротивления инновационной деятельности и позволяющих зафиксировать изменения на разных этапах опытной работы: опросник толерантности-интолерантности к неопределенности (автор — Т. В. Корнилова), опросник «Стили реагирования на изменения» (авторы — Т. Ю. Базаров и М. П. Сычева), методика диагностики индивидуальной меры выраженности свойств рефлексивности (автор — А. В. Карпов), анкета на определение эмоционально-волевого и мотивационного критериев (автор — М. П. Сычева) [2; 4; 5; 6]. Кроме того, для комплексного определения уровня преодоления сопротивления, в соответствии с определенным ранее компонентным составом, который может рассматриваться как критерии и показатели развития данного качества, нами разработана анкета «Критерии и показатели преодоления сопротивления инновационной деятельности».

При обработке результатов использовался U-критерий Манна-Уитни для независимых выборок. Процедура обработки данных осуществлялась с помощью офисного пакета MS Excel 2010 и компьютерной статистической программы «STATISTICA Base».

Исследование подготовленности педагогов к преодолению сопротивления проводилось среди преподавателей профессиональных образовательных учреждений г. Рыбинска (204 чел.).

Представим усредненные результаты.

Средние баллы по критериям преодоления сопротивления инновационной деятельности:

- когнитивный – 3,02;
- мотивационно-целевой – 3,74;
- практический – 3,33;
- эмоционально-волевой – 3,49.

Анализ данных показал, что хотя в целом подготовленность педагогов находится на уровне принятия инноваций, однако можно выделить три группы опрошенных, качественно различающихся по большинству показателей.

Полученные результаты отражают высокий показатель мотивационного критерия, соответственно, можно сделать вывод о развитости у преподавателей мотивации к преодолению трудностей в инновационном процессе, что может служить стимулом для реализации этого качества в практической профессиональной деятельности. Вместе с тем недостаточный уровень развития когнитивного компонента говорит об отсутствии у педагогов необходимой теоретической базы знаний по проблеме сопротивления инновационной деятельности, о непонимании значимости развития способности преодолевать сопротивления для успешного осуществления инновационной деятельности педагога, что, в свою очередь, может служить причиной слабых практических умений в данной сфере.

Результаты исследования показали, что, хотя большая часть опрошенных характеризуется средней выраженностью толерантности (71 %) и интолерантности к неопределенности (55 %), в целом показатель интолерантности выше, так как 42 % педагогов отличаются высоким уровнем данного показателя, что проявляется в их стремлении к категоризации, упорядоченности и предсказуемости профессиональной деятельности, наличии педагогических предрассудков и повышенной тревожности. Преподаватели, характеризующиеся высоким уровнем данного показателя, склонны отвергать все новое и непривычное, а также отрицательно реагировать на изменения.

Анкетирование показало, что среди опрошенных педагогов отсутствует единство эмоциональных реакций по отношению к новшествам, но чаще всего при встрече с инновациями преподаватели стараются изучить их и проанализировать, испытывая при этом тревожные чувства. Такие данные могут свидетельствовать о проявлении защитных механизмов в отношении нововведений, вызывающих тревогу и опасения. С целью преодоления сопротивления необходимо усилить позитивные эмоциональные реакции по отношению к нововведениям (поиск преимуществ, надежда, изучение) и ослабить негативные (тревога и страхи).

Результаты диагностики по стилю реагирования на изменения показали: более чем у половины педагогов (56 %) преобладает консервативный стиль, что проявляется в стремлении к стабильности и привычным способам деятельности, осторожном отношении к инновациям. 14,3 % педагогов характеризуются реактивным стилем реагирования, выражающимся в резко отрицательном отношении к любым изменениям. Такой стиль реагирования предполагает сильное сопротивление, работу с которым целесообразно строить путем создания позитивной установки на нововведение и преодоления педагогических стерео-

типов, путем демонстрации положительных результатов инновационной деятельности, специальных тренинговых упражнений и непосредственного участия в инновационной деятельности.

Обобщая результаты диагностики, мы условно выделили наиболее многочисленные группы педагогов:

1. преподаватели, сочетающие реализаторский или инновационный стиль реагирования с высоким уровнем преодоления сопротивления (творческий уровень или уровень реализации) и высокой мотивацией к инновационной деятельности.

2. педагоги, характеризующиеся сочетанием консервативного стиля реагирования с уровнем принятия инноваций и средней или выше средней мотивацией.

3. преподаватели, характеризующиеся сочетанием реактивного стиля реагирования с уровнем принятия инноваций и средней мотивацией.

4. преподаватели, сочетающие реализаторский или инновационный стиль реагирования с уровнем принятия инновации и средней мотивацией к инновационной деятельности.

5. преподаватели, характеризующиеся сочетанием консервативного стиля реагирования с высоким уровнем преодоления сопротивления и средней мотивацией.

6. педагоги с высоким уровнем сопротивления инновационной деятельности в сочетании с реактивным стилем и средней мотивацией.

Таким образом, проблемы, выявленные в результате исследования, позволяют уточнить и конкретизировать программу подготовки педагогов к преодолению сопротивления инновационной деятельности, сформировав три основных направления работы в соответствии с особенностями групп педагогов, созданных на основе выявленного уровня.

Литература

1. Адольф, В. А., Ильина, Н. Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления [Текст]: монография / В. А. Адольф, Н. Ф. Ильина. — Красноярск : Поликом, 2007 — 204 с.

2. Базаров, Т.Ю., Сычева, М.П. Создание и апробация опросника «Стили реагирования на изменения» [Текст] / Т. Ю. Базаров, М. П. Сычева // Психологические исследования. — 2012. — Т. 5. — № 25.

3. Байбородова, Л. В. Методология и методы научного исследования : учеб. пособие [Текст] / Л. В. Байбородова, А. П. Чернявская. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2014. — 283 с.

4. Байбородова, Л. В. Метод диагностических ситуаций в педагогическом исследовании [Текст] / Л. В. Байбородова // Ярославский педагогический вестник — 2016. — № 3. — С. 8–12.

5. Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики [Текст] / А. В. Карпов // Психологический журнал. — 2003. — Т. 24. — № 5. — С. 45–57.

6. Корнилова, Т. В. Новый опросник толерантности-интолерантности к неопределенности [Текст] / Т. В. Корнилова // Психологический журнал. — 2010. — Т. 30. — № 6. — С. 74–86.

Л. Н. Данилова*

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ УЧИТЕЛЕ В МОСКОВСКОМ ГОСУДАРСТВЕ (XVI-XVII ВВ.)

Долгое время в советской историографии указывалось, что самыми ранними из известных документов, где фиксировались характеристики учителя, являлись устав Львовской (70-е гг. XVI в.) и устав Луцкой братских школ. Современные молодые исследователи забывают, что в XVI в. Львов и Луцк входили в состав Польского королевства и сегодня также являются городами другого суверенного государства, т. е. история указанных братских школ не связана с историей образования в России (братские школы в XV- XVI в. создавались в основном в землях современных Западной Украины и Беларуси). В ходе историографического анализа установлено, что первым из дошедших до нашего времени источников, отражающим (причём официально) представления об учителе в Московской Руси, является «Стоглав» (сборник постановлений Стоглавого Собора за 1550–1551 гг.) [6]. В нём указывалось, что обучением должны были заниматься священнослужители. Им разрешалось содержать училища на дому и при церквях. Для этого к ним предъявлялись весьма простые требования: грамотность, благочестие, вера в Бога, богобоязненность и добронравие. «Стоглав» осуждал безнравственное поведение мирян и служителей Церкви, вменяя в обязанность учителям прежде всего заботиться о чистоте души своих учеников и оберегании их от растления.

Ещё одним источником, дающим представление об учителях в допетровский период, являются различные школьные азбуковники — рукописные сборники, которые помимо содержания образования могли в простой форме отражать сведения о целях, методах обучения, взаимодействии учителя с родителями ученика, об организации школьной жизни и т. д. Согласно азбуковнику «Школьное благочиние», к профессиональным задачам учителя относилось обучение грамоте, формирование у учеников знаний о Священном писании, интерпретация и пояснение церковных канонов, находя «смысл, дабы во благом учении был быстр» учащийся [3, с. 283]. Учитель нёс ответственность перед Богом за чистоту души каждого ученика, и за неподобающее поведение учеников «на небрежливом учителе Бог взыщет» [3, с 292]. Он должен был служить примером, а потому идеал педагога описывался как «кроткий и смиренно мудрый», праведный, требовательный, аскетичный, «щедрый» (имеется в виду

* **Данилова Лариса Николаевна** — доктор педагогических наук, доцент кафедры теории и истории педагогики Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль

щедрость души), «милосердный», «милостивый» а также нравственный: если учитель «добродетельным путем ведется, к таковому ученик без опасения приведется». Неблагостному педагогу рекомендовалось ремесло своё оставить.

В Азбуковнике Ф. Бурцева [4], как и в «Школьном благочинии», особый акцент делался на вопросе физических наказаний, отражённом, например, в цитатах «учитель добрейший с плетию», «розга, детям разум во главу вгоняющая» и в иллюстрациях. Учитель сочетает гуманистическое и авторитарное начала. Он воздействует на учащихся лаской и строгостью одновременно, «наказуя усердно и любезно», а если «хощеши ран избыти, всегда надобно учливу быти», сказано в «Школьном благочинии» [3,с. 283] (т. е. прилежным ученикам наказание не грозит). Одновременно учитель выступает защитником ребёнка перед миром и оберегает его от пагубных соблазнов: «Буди нам прилежный остерегатель, во всяких же обидах крепкий оберегатель», — призывают его ученики [3, с. 285].

Иначе говоря, несмотря на дисциплинарный характер школы (учитель был строг и мог применить физическое наказание), противоречия с гуманистическим образом педагога здесь нет, поскольку даже наказания понимались как вынужденное средство воспитания, направленное на борьбу с греховным поведением, т. е. на благо ребёнка, и не являлось истязанием, как в европейской средневековой школе. Данный подход отражает призыв митрополита Михаила к учителям, о котором свидетельствует «Степенная книга» (сер. XVII в.): «Учите детей … и в правде, и в любви, … учите же их не яростью, не жестокостью, не гневом, но радостным страхом и любовным обычаем и сладким поучением, и ласковым рассуждением... на пользу души и телу» [2]. Это наставление отражает взгляд Церкви в XVII в. на личность учителя и на соотношение человеколюбия и наказания.

Важно, что, за небольшим исключением, качества, приписывавшиеся педагогу в общественном сознании и документах XVI–XVII вв., касались его личностных характеристик и обязанностей, налагаемых Богом и обществом. При этом профессиональные характеристики не оговаривались, что наталкивает на вывод о преобладании в оценке работы учителя именно его человеческих качеств и слабой актуальности вопроса педагогических умений, поскольку и среди главных задач учителя духовное наставничество доминировало в сравнении с обучением грамоте. Очевидно, что личностные качества педагога включают в себя наиболее ценные черты характера на Руси, вписывающиеся в образ православной нравственности. Учитывая, что учителями в тот период были священнослужители, этот подход более чем оправдан. Формируя в обществе образ учителя как праведной, мудрой, смиренной и высоко нравственной личности, священники создали ядро педагогических требований к характеру педагога: при устранении религиозного оттенка этих качеств нравственность, образованность и спокойствие и сегодня являются базовыми для педагогов.

Что касается профессиональных качеств, то им уделялось значительно меньше внимания, однако в отдельных источниках встречаются и такие требования, звучащие обычно как советы, назидания, наставления и, как правило, в воспитательном, дидактическом или даже методическом контексте. Напри-

мер, предисловие к одной из псалтырей XVI в. содержало правила «Наказание к учителям, как им учить детей грамоте, и как детям учиться Божественному писанию и разумению», где, среди прочего, указывалось, что учитель сам должен знать «естество словес, и силу их разуметь, и где говорить дебело и тоностно, и где с пригибанием уст, и где с раздвижением, и где просто» [3,с. 234], что указывает на требование владения речью.

В XVII в. появлялись училища при монастырях. Самой первой такой школой, чьё содержание образования не ограничивалось одной грамотой, стала греческая школа при Андреевском монастыре, учреждённая боярином Ф. Ртищевым в 1639 г. За ней последовали другие подобные учреждения (в 1649 г. при Спасском монастыре, в 1653 г. при Чудовом монастыре, в 1679 — Типографская школа в Москве). Таким образом, учительство как занятие постепенно становилось более распространённым, а это расширяло общественные представления о самих учителях.

В 1687 г. в столице было учреждено первое в России высшее учебное заведение — Московская славяно-греко-латинская академия. Нормативным основанием её деятельности служила так называемая «Привилегия на Академию» (1682 г.), фактически являвшаяся её уставом. Она определяла организацию деятельности академии, в том числе и положение преподавателей. Педагоги были названы в «Привилегии» главными лицами в деле обучения и воспитания юношества [3, с. 240], а потому власть строго требовала, чтобы учитель воспитывал учеников в духе православия и ревностно боролся с ересью в академии, даже угрожая ученикам и учителям сожжением, если последние пренебрегут или без должного старания отнесутся к выполнению данной задачи. Это подчёркивает мысль о том, что через знание учитель транслировал православную веру, нравственность и духовность, и заказ на выполнение этих функций поступал от государства, церкви и общества, а потому и оценивался учитель больше не по профессиональным, а по личностным качествам.

Но в это время формируется взгляд на образ учителя и среди самих педагогов, проводятся первые попытки осмысления необходимых им профессиональных умений. Так, одним из разработчиков «Привилегии» был видный богослов конца XVII в. Симеон Полоцкий, личный учитель царя Фёдора III и других царских детей, дидаскал братской школы. Тесно увязывая личностные и профессиональные качества педагога, он считал, что учителю, чтобы «быть человеком», надлежит оберегать «три вещи» (т. е. умения): «первое — искусно наставлять, — тогда он не учит, а людей прельщает; второе — должен слово свое украсить правдою, действием, чтобы приятным быть; третье — следует преклонять сердце к творению дел, и к ним же других увещать...» [3, с. 369]. Так Полоцкий выходит на общедидактические и речевые умения, а фразой «искусно наставлять» указывает на педагогические способности как необходимое требование профессии. В другой рукописи он требовал также самостоятельности и критичности мышления педагога: «Собирай как пчела мед сладкий, призирай что неполезно, отбирай пшеницу чистую, оставляя плевелы и сор» [1, с. 228]. А далее, как и в «Привилегии», подчёркивал мысль об ответственности учителя перед Богом и людьми за результаты воспитания и обуче-

ния его учеников: «Горе же таковым учителям, если они учат иное творя, уподобясь тем книжникам, фарисеям и лицемерам» [1, с. 228].

Можно заключить, что ответственность учителя выступает в качестве ценностно-смысловой ориентации в педагогической профессии XVII в. Причём философ доходчиво разъясняет значимость этой ценности. «Сия охраняющий учитель благим наречется, спасай человека, сам Богом спасется» [3, с. 369], т. е. учитель, отличающийся указанными тремя умениями, считался хорошим, так как спасение от потенциальных греховных поступков путём духовного просвещения было богоугодным делом, а следовательно, спасало и его душу. Учитывая церковный сан учителей и общую набожность в обществе, следует признать, что данная ценность была осознанной и присвоенной учителями. Однако о массовом её присвоении в отсутствие неких чётких общераспространённых церковных или государственных предписаний в XVII в. говорить нельзя. Тем не менее религиозная ответственность за результат своего труда уже понималась как ценностно-смысловое основание деятельности учителей Московской славяно-греко-латинской академии. В нормативных требованиях и в глазах круга лиц, связанных с её работой, педагоги академии представали как духовные личности, утверждающие православные идеалы добра и истины.

Становление русского учительства как класса произошло именно в XVII в. Помимо священнослужителей, оно состояло также из светских учителей — мастеров грамоты, для кого обучение детей было постоянным ремеслом. Взаимосвязь между двумя группами заключалась, по словам П. Ф. Каптерева, в том, что «две должности легко и охотно совмещались, занятие одной вело к занятию другой» [5, с. 53]. Но различия между ними обусловили и различие значимости образования для их воспитанников. Если для священников смысл просвещения заключался в духовном познании и заботе о душе учащихся, то мастера грамоты вкладывали в него больше практический смысл, поскольку именно прикладное значение видели в образовании сами купцы, посадские люди и крестьяне, которые и поддерживали спрос на мастеров грамоты (задачи: освоить грамоту и получить богослужебные знания для использования в быту и будущей профессии). Поскольку мастера грамоты обучали в частном порядке, то установить какие-либо требования к их ремеслу или представления об их личности и компетентности крайне сложно. Тем не менее, исходя из имеющихся описаний работы мастеров грамоты (прежде всего, П. Ф. Каптерева) следует заключить, что тесные социальные взаимоотношения между школой и вольными учителями определили наличие ряда сходных характеристик в представлении педагога в XVI–XVII вв. Возвращаясь к вопросу об авторитарности учителя, логично предположить, что мастеров грамоты отличала христианская строгость по отношению к ученику, а наказания практиковались в качестве крайней меры, поскольку в противном случае они теряли бы учащегося и доход. Практическая смекалка проявлялась и в нежелании передавать ученикам во избежание последующей профессиональной конкуренции все свои знания, о чём, например, свидетельствует пословица того времени, обращённая к ученику: «Как станешь учителем, учи так, чтобы не отбил школы».

Сказанное позволяет утверждать, что к концу XVII в. образ учителя в представлениях русского общества значительно усложнился, разделившись по видам наставничества и задачам. Вероятно, именно с этого времени можно говорить об оценке педагогов уже и по их профессиональным качествам, а не только по нравственным. Несмотря на то, что в начальном образовании были сильны традиции обучения у мастеров грамоты и священников, а возможности профессионального образования были крайне ограничены, к концу столетия сложилась ситуация, когда ещё полвека назад казавшийся неоспоримым авторитет духовных наставников был подвергнут сомнению практической стороной образования, поскольку прежние модели уже не удовлетворяли образовательным потребностям самого государства в силу узкой направленности собственных знаний.

Литература

1. Государственный исторический музей (Москва). Отдел рукописей и старопечатных книг. Синодальное собрание. № 130. — Л. 228–229.
2. Российская Государственная Бибилотека. Отдел рукописей. Книга Степенная Царского родословия, рук. сер. XVI в. — Ф. 228. Д. 177., л. 201–202.
3. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV–XVII вв. / сост. С. Д. Бабишин, Б. Н. Митюров. — М. : Педагогика, 1985.
4. Бурцев В. Азбука. — М., 1634.
5. Каптерев П.Ф. История русской педагогии. — Петербург : Земля, 1915.
6. Стоглав. — Казань : Тип. губернского правления, 1862.

В. А. Дубровская*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

В современном цивилизованном обществе педагог является фигурой, требующей особого внимания. Если на месте педагога недостаточно профессионально подготовленный человек, то в первую очередь страдают дети. Причем потери, которые здесь возникают, обычно невосполнимы. Это требует от общества создания таких условий, чтобы среди педагогов и воспитателей оказывались люди, наиболее интеллектуально и морально подготовленные к работе с детьми.

В профессиональной деятельности педагога большое значение имеет сформированная «Я-концепция». Она выступает необходимым условием личностного развития педагога, его самоактуализации, самореализации, является также неотъемлемым компонентом педагогического мастерства и профессио-

* **Дубровская Виктория Анатольевна** — кандидат педагогических наук, доцент, директор ГПОУ «Кемеровский педагогический колледж», г. Кемерово

нальной компетентности. Педагог со сформированной профессиональной «Я-концепцией» более успешно реализует все компоненты педагогической деятельности: постановка задач, контроль, самоанализ и т. д. Сформированная «Я-концепция» педагога — это важное условие установления положительных взаимоотношений педагога с педагогическим коллективом, в котором он работает: установления взаимодействия в системе «педагог — ребёнок» и, наконец, формирования «Я-концепции» личности и «Я-концепции» профессионала.

Программа формирования положительной «Я-концепции», специально предназначенной для подготовки к педагогической профессии, заключается в формировании:

- *индивидуальных компетенций* — расширение понятия успеха; самоуважение и уважение других; знание себя, уверенность в себе, способность выражать свои чувства, давать и получать обратную связь, наблюдать и фиксировать результаты;
- *групповых компетенций* — понимание того, как работает группа; способность работать совместно; терпимо относиться к другим; поддерживать их; искать их сильные стороны, выявлять различные стили лидерства; способность получать информацию и делиться ею;
- *управленческих компетенций* — способность справляться с каждодневными задачами; устанавливать приоритеты; контролировать свое время; решать задачи и принимать решения; способность к переговорам;
- *компетенций, связанных с самореализацией личности* — точная самопрезентация, самооценка, критичное и аналитическое мышление, достижение поставленной личной цели, развитие личного контроля;
- *компетенций, обеспечивающих эффективную взаимосвязь с другими людьми* — коммуникация, эмпатия, кооперация, поддержка-помощь, дружба, лидерство, позитивное взаимодействие в группе.

Под Я-концепцией мы понимаем относительно устойчивую, в достаточной степени осознанную систему представлений индивида о самом себе и окружающем мире, которая развивается во взаимодействии с другими людьми и на основании которой индивид относится к себе и другим людям.

В последние годы в отечественной психологии и педагогике активно исследуется профессиональная Я-концепция, понимаемая как осознание себя личностью в профессиональной деятельности. В ряде исследований показано, что профессиональная Я-концепция обладает определенной спецификой, хотя в общих чертах его структура совпадает с содержанием самосознания личности в целом.

Профессиональная Я-концепция характеризует определенный уровень самоопределения личности. Личность, самоопределившаяся в профессиональном плане, индивид, осознающий свои жизненные цели, планы, связанные с самореализацией в профессиональной сфере, профессиональные намерения (что он хочет), свои личностные и физические качества (что он представляет собой как профессионал), свои возможности, способности, дарования (что он

может, пределы его самосовершенствования), требования, предъявляемые деятельностью, профессиональной группой (что от него требуют).

Профессиональная Я-концепция — сложное личностное образование, формирующееся под воздействием профессиональной среды и активного участия субъекта в профессиональной деятельности. *От уровня сформированности профессиональной Я-концепции зависит процесс развития профессионала, темп, успешность овладения профессиональной деятельностью, вхождение в профессиональную общность.*

В 1949 г. во время конференции в штате Колорадо (США) Дональд Сьюпер впервые обозначил профессиональную Я-концепцию как один из видов Я-концепции, определив ее как «результат компромисса между унаследованными генетически качествами и способностями, возможностями играть разные социальные роли и оценкой того, в какой степени это сочетается с ожиданиями руководства и коллег».

Рассмотрим характеристики профессиональной Я-концепции.

При анализе *видов* профессиональной Я-концепции можно выделить реальную и идеальную профессиональные Я-концепции. Первая — это представление личности о себе как о профессионале, а вторая больше соотносится с профессиональными желаниями и надеждами.

Уровень развития теории позволяет сформулировать следующие *свойства* профессиональной Я-концепции.

1. Профессиональное развитие есть непрерывный процесс реализации и «кристаллизации» профессиональной Я-концепции.

2. Развитие профессиональной Я-концепции есть не всегда осознанный процесс, однако задачей самого человека, а также помогающих ему специалистов (включая педагогов, психологов) является достижение максимальной степени осознанности и ясности профессиональной Я-концепции, а также по возможности — управляемости и контролируемости.

3. Воздействие социального окружения и текущей профессиональной ситуации проявляется в постоянной корректировке аспектов профессиональной Я-концепции.

4. Удовлетворенность работой зависит от того, в какой мере индивид находит адекватные возможности для реализации своих интересов, способностей, личностных качеств в профессиональных ситуациях, т. е. от степени согласованности внешней социальной ситуации и профессиональной Я-концепции.

Многое в успешном развитии карьеры зависит и от того, как начинается профессиональный путь человека. Зачастую в период профессиональной подготовки люди полны радужных ожиданий в отношении будущей работы и своих возможных профессиональных достижений. Им кажется, что успех будет быстрым, а трудности — минимальными. В реальности же работа может оказаться скучной, руководители — несправедливыми, а с коллегами бывает нелегко найти общий язык.

Не исключением является и наша учительская профессия.

Своим происхождением она обязана обособлению образования в особую социальную функцию, когда в структуре общественного разделения труда сформировался специфический тип деятельности, назначение которой — подготовка подрастающих поколений к жизни на основе приобщения их к ценностям человеческой культуры.

Для педагогической деятельности проблема профессионального самосознания приобретает особую актуальность потому, что результаты деятельности педагога выражаются прежде всего в результате учебной деятельности учащихся и способности учителя анализировать и оценивать результаты своей деятельности. Кроме того, профессиональное самосознание является личностным регулятором профессионального саморазвития и самовоспитания учителя.

Структура профессионального самосознания учителя:

«актуальное Я» — то, каким себя видит и оценивает педагог в настоящее время;

«ретроспективное Я» — то, каким себя видит и оценивает учитель по отношению к начальным этапам работы;

«идеальное Я» — то, каким хотел бы быть или стать учитель;

«рефлексивное Я» — то, как, с точки зрения учителя, его рассматривают и оценивают другие в его профессиональной сфере.

В состав профессионально обусловленных свойств и характеристик педагога входят общая направленность его личности (социальная зрелость и гражданская ответственность, профессиональные идеалы, гуманизм, высокоразвитые познавательные интересы, самоотверженное отношение к избранной профессии), а также некоторые специфические качества:

– *организаторские* (организованность, деловитость, инициативность, требовательность, самокритичность);

– *коммуникативные* (справедливость, внимательность, приветливость, открытость, доброжелательность, скромность, чуткость, тактичность);

– *перцептивно-гностические* (наблюдательность, интеллектуальная активность, исследовательский стиль, гибкость, оригинальность и критичность мышления, способность к нестандартным решениям, чувство нового, интуиция, объективность и беспристрастность бережное и внимательное отношение к опыту старших коллег, потребность в постоянном обновлении и обогащении знаний);

– *экспрессивные* (высокий эмоционально-волевой тонус, оптимизм, эмоциональная восприимчивость и отзывчивость, самообладание, толерантность, выдержка, чувство юмора);

– *профессиональная работоспособность*;

– *физическое и психическое здоровье*.

Каждый учитель проходит путь через детский сад — школу — педагогический вуз или колледж. Везде он вступает во взаимодействие с педагогами и воспитателями, у которых, к сожалению, в преобладающем большинстве не сформирована установка на субъектно-субъектный характер педагогической деятельности. Этот стереотип подсознательно перенимается будущим учителем.

Есть такие результаты социологического исследования: только четверть молодых педагогов связывает причины неудач в своей профессиональной деятельности с их собственными пробелами в знаниях, недостаточной подготовкой, отсутствием необходимых навыков. Остальные 75 % склонны искать причины в учениках, их родителях, общих проблемах системы образования и общества. Установка на то, что ученик сам виноват в том, что не приобрел в школе желания учиться, приводит к тому, что 67 % учителей, забыв о своем профессиональном долге, считают единственно возможным избавиться от детей, не проявляющих интереса к учебе. И только треть учителей считают, что именно учитель должен заинтересовать ученика в получении образования.

Эти данные позволяют сделать вывод, что такая установка у будущего учителя возникает задолго до окончания педагогического учебного заведения. На педагогической практике при анализе своих педагогических неудач не более 2–3 человек из 25–30 студентов считают, что причина заключена в них самих, а у остальных прежде всего виноваты дети или другие внешние причины. Анализ студенческих, учительских уроков и внеурочных дел и учебных занятий свидетельствует, что воспитанник в массовой практике не стал целью педагогического воздействия. В анализе есть всё: что хотели, как готовились, какие средства и методы использовали, но очень редко осмысливается, почему дети (студенты) плохо слушали, почему им было не интересно, что изменилось в них, кроме того, что они получили порцию знания или освоили новое умение.

Профессиональная Я-концепция студента педагогического колледжа самоценна и в возрастном аспекте. Учитель, воспитатель не просто любит детей, он любит работать с детьми определенной возрастной группы. Известна масса случаев, когда учитель или воспитатель, поменяв в силу разных причин возраст воспитанников, с которыми он работал, не справлялся со своими обязанностями или работал менее успешно. Для воспитателя детского сада, учителя начальных классов возраст воспитанников определяет всю его педагогическую позицию и определяет доминирование определенных личностных качеств по сравнению с учителями средних и старших классов.

Таким образом, современный педагог может полностью реализовать себя как личность, добиться эффективного выполнения целей обучения, организовать учебное сотрудничество и педагогическое общение. Для этого нам необходимо помочь студентам осознать свои профессионально-личностные качества и мотивировать желание их совершенствовать, т. е. помочь сформировать профессиональную Я-концепцию.

Литература

1. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание [Текст] / Р. Бернс. — М., 2009. — 420 с.

2. Зарецкая, И. И. Профессиональная культура педагога [Текст] / И. И. Зарецкая. — 2-е изд., перераб. и доп..— М. : АНО "ЦНПРО",, 2012. — 158 с. .

3. Ковалев, Б. П. Рефлексивная регуляция педагогической деятельности [Текст] / Б. П. Ковалев // Психология учителя. — М., 2010.

4. Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя [Текст] / Л. М. Митина. — М. : Флинта; Московский психолого-социальный институт, 2008. — 200 с.

5. Поваренков, Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека [Текст] / Ю. П. Поваренков; Ун-т Рос. акад. образования. — М. : Изд-во УРАО, 2002. — 159, [1] с.

Е. В. Дудышева*

РАСПРЕДЕЛЕННОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

В международных публикациях распределенное обучение считается понятием, близким к дистанционному обучению, ориентированным на идею распределения ресурсов [6]. Распределенными, т. е. разнесенными во времени и пространстве, в подавляющем большинстве случаев считаются средства обучения и учебно-методические ресурсы, а также участники — субъекты образовательной деятельности. Различия применения терминов проявляются в контексте: дистанционное обучение предполагает применением технических средств коммуникации и разделение преподавателя и обучаемого. Распределенное обучение акцентирует внимание на совместном образовательном процессе, а не на средствах информационно-коммуникационных технологий [4]. Поэтому оно в смысловом плане отличается и от электронного обучения, являясь, скорее, способом его реализации.

Современная теория и практика в области дистанционных образовательных технологий в высшем образовании исследует и реализует самостоятельную работу студентов с электронными образовательными ресурсами; индивидуальные и групповые консультации с преподавателями; неформальную организацию учебных сообществ с помощью социальных сервисов для совместного выполнения учебных заданий, разработки коллективных проектов, участия в командных конкурсных и творческих мероприятиях; целенаправленное применение в вузах систем управления обучением; организацию платформ массовых открытых курсов и проектов, сетевую и виртуальную мобильность и многое другое. Подобные формы и методы становится сложно свести к традиционным педагогическим сценариям, принятым в вузовской системе с аудиторным присутствием и непосредственным общением преподавателя со студентами. Распределенной, совместной и многосубъектной становится сама образовательная деятельность: студенту предоставляется возможность участвовать в разнообразных учебных действиях, взаимодействовать с разными участниками образо-

* **Дудышева Елена Валерьевна** — кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой математики, физики, информатики Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина, г. Барнаул

вательного процесса, выстраивать собственную траекторию обучения и развития. Таким образом, по своей коммуникативной сложности деятельность приближается к профессиональной.

Поэтому, на наш взгляд, распределенное профессиональное обучение при реализации идеи децентрализации всех видов ресурсов должно рассматривать не только содержательные, но и деятельностные компоненты обучения. В частности, одним из условий повышения эффективности образовательного процесса становится децентрализация и распределение педагогического функционала [1], во-первых, среди нескольких педагогических работников (например, лектора и тьютора), во-вторых, между преподавателем и студентами как субъектами своего обучения. Для педагогического образования погружение студентов в практику распределения педагогических функций имеет явную профессиональную направленность, способствует подготовке специалистов, способных самостоятельно применять востребованные и декларируемые дистанционные образовательные технологии.

Сетевое взаимодействие преподавателей уже становится новой реальностью, но изменение его форм в сторону большего сотрудничества педагогов при индивидуализированной или массовой подготовке представляет отдельные темы исследований, например, при организации коллективно-распределенной деятельности как взаимодействия, опирающегося на целостную систему действий [2]; при реализации коллективно-распределенной деятельности [5].

Однако при смешанном обучении и, в особенности, в полностью дистанционных основных профессиональных образовательных программах, при выполнении студентами учебных заданий может явно не наблюдаться участия преподавателя как субъекта совместной со студентом деятельности. Как правило, предполагается полностью самостоятельная работа или предлагается организационная поддержка тьютора или куратора. Особенно ярко проявляется «размытие» роли педагога в массовых открытых дистанционных курсах, где преподаватель виртуализирован. В подобных случаях роль ведущего субъекта образовательной деятельности и большая часть педагогических функций действительно перекладывается на самого обучаемого. Но для выполнения такой роли обучаемые должны обладать особыми умениями, навыками и качествами — готовностью к самообучению, способностью к рефлексии, субъектностью, метакогнитивными умениями и прочими, которые все-таки предварительно долго формируются в совместной деятельности обучаемых с преподавателями, пусть даже дистанционной. Достаточно часто самостоятельная работа студентов даже под руководством преподавателей в вузах остается слабо результативной и неустойчивой.

Поэтому процессы информатизации высшего образования, на наш взгляд, следует рассматривать не только на основе системного или сетевого, но также на основе антропоцентрического подхода. Например, в педагогике совместной деятельности [3] вводится субъект совместной деятельности, который включает участников с функциями педагогов S1 и обучаемых S2, а также объекты O опосредования взаимодействия.

Как данная модель сочетается с сетевым взаимодействием педагогов? Разделение ролей педагогического труда не ново. В вузах образовательный процесс наряду с ведущими преподавателями обеспечивают ассистенты, помощники, лаборанты. Вместе с дистанционными образовательными технологиями в практику образовательных учреждений вошел институт тьюторства. Но в педагогике совместной деятельности тьютор несет усеченный набор педагогического функционала, т. е. дополняет преподавателя, а не заменяет его. Отказываясь от редуцированной модели “T–O–S2”, где T является тьютором, но не несет всей полноты педагогического функционала, можно пойти далее разными путями. Первое, можно включить в рассмотрение всех субъектов педагогической деятельности, например, “S1–T–O–S2”. В таком случае студентоцентрированность отходит на второй план, так как обучаемому при малейшем несоответствии сведений преподавателя и тьютора, например, разницы в необходимом объеме выполненного задания в методических указаниях преподавателя и требованиях тьютора, придется работать с нечеткой информацией.

Поэтому при рассмотрении проблематики педагогики сотрудничества в свете процессов информатизации образования, на наш взгляд, целесообразней оставить исходную модель “S1–O–S2”, где S1 может представлять коллективный субъект педагогического труда, а O — не отдельные объекты опосредования для отдельного вида образовательной деятельности, а связанные вариативные компоненты информационно-образовательной среды. С одной стороны, образовательная среда — более близкое понятие к исходному смыслу, вкладываемому в объекты опосредования как культурного феномена, чем отдельные электронные образовательные ресурсы и технические средства коммуникации. С другой стороны, именно в высшем образовании, помимо педагогической деятельности информационная среда позволяет учитывать влияние профессиональных норм и практик. Поэтому сложную совокупность факторов влияния со стороны профессионального педагогического сообщества, если таковая находит свое отражение в дистанционных или смешанных коммуникациях, можно описать в терминах информационно-образовательной среды O как составного объекта, также потенциально обладающего субъектностью.

Типичным примером наделения педагогическим функционалом объектов опосредования является осуществление информационно-объяснительной педагогической функции с помощью мультимедиа технологий, которое достаточно активно используется как в современном вузовском образовании, так и в курсах дистанционных платформ массового обучения. В то же время средствам электронного обучения не передаются конструктивно-проектировочные функции, которые остаются прерогативой педагогов. Аналитико-оценочная и диагностические функции педагога могут частично опираться на результаты, полученные, например, в процессе автоматизированного тестирования в системах управления обучением, но итоговое оценивание в вузах осуществляют преподаватели персонально, в отличие от полностью дистанционных программ, где результаты определяются только на основе оценивания цифровой истории действий обучаемого.

Далее, возможность разделения педагогических функций с самими обучаемыми напрямую адресует к научно-методическим результатам в области теории и методики профессионального образования. Организационно-коммуникативные функции могут эффективно осуществляться студентами с развитыми способностями не только в индивидуальной самостоятельной работе, но и при работе в группах или командах. Целеполагание при развитии соответствующих навыков студентов только приветствуется современной философией образования. Самодиагностика при поддержке преподавателя рассматривается как условие личностного и профессионального развития студента. Но в условиях электронного обучения возникает вопрос распределения функций между тремя составляющими. Например, при массовом обучении на открытых образовательных платформах помимо автоматизированной проверки выполнения учебных заданий разной сложности с открытым или закрытым вариантом ответов применяется практика обязательного взаимного оценивания. Итоговое оценивание учебного задания может включать компоненты самооценки и оценки сверстниками, подсчитанные с помощью электронных средств баллы и критериальные экспертные оценки преподавателей. Таким образом, в общем случае ситуация становится еще более неопределенной. Поэтому, видимо, подавляющее большинство исследований в области информатизации образования посвящены педагогическому дизайну более эффективной реализации связки «обучаемый — электронные средства обучения» для предопределенного и стабильного набора протоколов коммуникации без дальнейшего существенного изменения психолого-педагогических методов и методических приемов.

С точки зрения антропоцентрического подхода в педагогике профессионального образования, модели социотехнической системы или коллективного субъекта образования или педагогические модели в электронном обучении, которые редуцируют хотя бы часть педагогической деятельности (например, структура «обучаемый — система управления обучением — тьютор» без целеполагания) заведомо уступают моделям, включающим полноценный субъект с ролью педагога. Очевидно, что исследование моделей последнего типа сложнее, более того, напрямую, без уточнения, конкретизации условий педагогической деятельности неприменимо для построения конкретных методик и технологий. Для задания рамок исследований с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий может быть использован принцип «педагогического присутствия» в рамках концепции распределенного профессионального обучения. Он обозначает возможность четкой идентификации обучаемым педагогических функций в потенциальных субъектах совместной образовательной деятельности. Основной смысл заключается в попытке достигнуть стабильного функционального подобия непосредственных и опосредованных электронными технологиями форм коммуникации педагогов со студентами с соблюдением условий и социальных норм, принятых в традиционном образовательном процессе в вузах, с как можно более высокой эффективностью профессиональной подготовки и личностного развития студента.

Литература

1. Веряев, А. А., Дудышева, Е. В. Распределенное профессиональное обучение в информационно-образовательной среде [Текст] / А. А. Веряев, Е. В. Дудышева // Модернизация профессионально-педагогического образования: тенденции, стратегия, зарубежный опыт = Modernization of the professional pedagogical education: trends, strategy, foreign experience : материалы междунар. науч. конф.; г. Барнаул, 18–20 октября 2017 г. / под ред. М. П. Тыриной, Л. Г. Куликовой. — Барнаул : АлтГПУ, 2017. — С. 39–42.

2. Коммуникативно-ориентированные образовательные среды. Психология проектирования [Текст] : сб. ст. / Рос. акад. образования, Психол. ин-т, Лаб. психол. основ новых образоват. технологий; под ред. В. В. Рубцова. — М. ; Новосибирск : Вен-Мер, 1996. — 157 с.

3. Прозументова, Г. Н., Малкова, И. Ю. Проблема субъекта совместной деятельности в образовательном проектировании [Текст] / Г. Н. Прозументова, И. Ю. Малкова // Сибирский психологический журнал. — 2007. — № 26. — С. 170–174.

4. Хуторской, А. В., Андрианова, Г. А. Модель распределенного эвристического обучения : опыт проектирования и реализации [Текст] / А. В. Хуторской, Г. А. Андрианова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2010. — № 1. — Т. 45. — С. 59–65.

5. Чистобаева, А. Ю. Организация коллективно-распределенной педагогической деятельности как необходимое условие формирования компетенций в сфере профессионального общения будущих педагогов [Электронный ресурс] / А. Ю. Чистобаева // Современные проблемы науки и образования. — 2016. — № 4. — Режим доступа: https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25029 (дата обращения: 26.03.2018).

6. Kirkley, J. Distributed Learning Reference Work 2012 Encyclopedia of the Sciences of Learning. Editors: Prof. Dr. Norbert M. Seel. Springer US 2012. — pp. 1020–1021.

А. С. Емельянов*

НОВЫЕ ПОДХОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭТНОКОНФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Социальные изменения, происходящие в российской молодежной среде, в условиях набирающей силу глобализации и поиск этнической идентичности, возрождения этнической культуры — это новые тренды современного социума.

* **Емельянов Александр Сергеевич** — кандидат географических наук, доцент кафедры социально-экономической географии и туризма Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, профессор Российской Международной академии туризма, Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, г. Ярославль

Актуальность этой проблемы не вызывает сомнений. Обладающая многообразием этнической, религиозной культуры 193 народов, Российская Федерация — объект особого внимания в мире. Выступая в латентной (скрытой) форме или принимая черты открытого противоборства, указанные процессы приводят к явному конфликту национальных интересов. Анализ литературных материалов показывает заметный интерес к данной теме с позиций социологии, политологии, этнодемографии, этнопсихологии, культурологии.

Не умаляя вклада каждой из вышеуказанных наук, заметим, что именно на педагогику ложится ответственность в целенаправленной работе по этноконфессиональному образованию и воспитанию толерантной молодежи. В Преамбуле Устава Организации Объединенных Наций характеристика толерантности видится в том, чтобы «проявлять терпимость и жить вместе друг с другом, как добрые соседи».

Ярославль как один из вузовских центров России становится все более привлекательным для получения образования представителей более 30 стран мира. Проведенное нами анкетирование 40 школ города, выявило и относительно высокую долю детей, родителями которых являются агулы, азербайджанцы, армяне, ассирийцы, белорусы, грузины, вьетнамцы, даргинцы, езиды, ингуши, корейцы, лезгины, молдаване, монголы, табасаранцы, татары, турки, туркмены, узбеки, украинцы, осетины, русские, цыгане, чеченцы [3]. О полиэтничности города на Волге свидетельствует создание в 1999 году Ярославского регионального отделения Ассамблеи народов России, которое объединяет 22 национально-культурные организации. По праву наш регион получил символ «Ярославия — земля национального согласия» среди других субъектов страны [2].

Изучение образовательных программ позволяет установить, что обучение с элементами толерантности проходит в рамках I и II-ого курсов вуза. Далее идет специализация. Наличие компонентов толерантности выявлено в содержании лишь ряда тем изучаемых учебных дисциплин. Имеющиеся программы вузовской подготовки цикла гуманитарных наук не раскрывают основные понятия данного феномена, связанного с пониманием многообразия межкультурного поведения. Они не ориентируют в достаточной мере студентов на приобретение знаний и умения общения в молодежной среде с разными религиозными и этническими установками. На «недостаточность образовательных и культурно-просветительских мер по формированию российской гражданской идентичности, воспитанию культуры межнационального общения, изучению истории и традиций народов России» указывает и «Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [5].

В результате поиска путей и средств этноконфессионального образования и воспитания студенчества нами была разработана многоуровневая программа на основе взаимосвязи двух учебных дисциплин — экскурсоведения и религиоведения. В ходе реализации данной цели обнаружились определенные «пробелы» краеведческих и общекультурных знаний у студентов, что значительно изменило направление практической работы. Нельзя не заметить, определенной трансформации национального (этнического) состава в студенческой среде. Программа была дополнена материалами о русской культуре, русском народе, как

государствообразующей нации. «Благодаря объединяющей роли русского народа, многовековому межкультурному и межэтническому взаимодействию, на исторической территории Российского государства сформировались уникальное культурное многообразие и духовная общность различных народов» [5]. Следующим этапом явилось изучение многообразия конфессиональной культуры на Ярославской земле, общим погружением в их содержание с позиции светского российского гражданина.

В основу проведения нами экскурсий с православной тематикой положены традиции, которым следовал великий педагог К. Д. Ушинский. Они «имеют еще и то незаменимое значение, что поднимают в молодой душе живое чувство к родине, знакомят с родною природою, народной историей и родными святынями, раскрывают всю широкую картину силы Русской земли» [4]. В качестве примера можно привести поездки с учебной целью в Свято-Троице Сергиеву Лавру, участие в праздновании Толгской иконы Божией Матери в Свято-Введенском Толгском монастыре, Крестные ходы с иконой Спаса Всемилостливого Воскресенского собора г. Тутаева (Романова-Борисоглебска), поездку в Любимоградский Спасо-Геннадиев монастырь на Обноре. В ходе пешеходных экскурсий студенты могли познакомиться с реставрацией храма Николы Мокрого, восстановлением глав храмов в Кирилло-Афанасиевском монастыре, изучить памятники архитектуры в заповедной зоне ЮНЕСКО г. Ярославля. Обязательным для посещения студентами и составления экскурсионной программы является единственный в мире 15-главый храм Иоанна Предтечи в Толчковской слободе Ярославля [1]. После посещения Соборной мечети Ярославля, реконструированной на средства Фонда первого Президента Чеченской Республики Ахмата-Хаджи Кадырова, храма Рождества Христова, что на Волге, студенты находят черты взаимопроникновения восточнославянского православного и тюркско-мусульманского элементов в архитектуре. Сравнивая эти культовые сооружения, они выявляют, что алтарь православного храма ориентирован строго на Восток, так же как и михраб, направленный в сторону Мекки, священного для мусульман города.

Непосредственное общение с имамом Соборной мечети Ярославля открывает студентам сходство нравственного подвига подвижников религиозных учений. Сравнивая Библию и Коран, можно открыть слова о восхвалении тех же пророков и патриархов древности: от Авраама (Ибрахима) и Моисея (Мусы) до святого Иоанна Предтечи (Йахйи) и апостолов Иисуса Христа (помощников Аллаха). Идеалы религиозных учений — трудолюбие, законопослушание, смирение, любовь ко всем людям изложены в этих священных книгах со своей спецификой, но понятны при внимательном прочтении.

Сложившись исторически как значительный торговый, ремесленный, культурный центр на Руси, древнерусский Ярославль открыт и избранному народу Израиля. Более века здесь существует синагога «Бейт Аарон», являясь значительным центром иудаизма в Российской Федерации. Уникальность этих культовых сооружений в том, что они находятся на тихой улице Чайковского, в шаговой доступности для местных прихожан и многочисленных туристов. Студенты при посещении библиотеки центра «Цэ Улмад», музея, гостиницы,

миквы, могут познакомиться с фундаментальным трудом еврейских мудрецов Талмудом. Имея свой «собственный вероучительный фундамент», иудаистская, исламская и православная культуры стремятся к поиску путей сотрудничества и взаимопонимания.

Итогом изучения студентами этноконфессиональной культуры народов, населяющих Ярославль — столицу «Золотого кольца России», является защита собранного по данной теме материала с презентацией и полутора-часовая пешеходная экскурсия. Заключительные анкетные материалы студентов указывают на целесообразность проведения в такой форме занятий, значительное расширение кругозора о народах и религиях, изменившиеся представления об актуальности данной темы. В свою очередь, нам представляется, что выбор экскурсионной формы как части формирования толерантности, является оптимальным в педагогике сотрудничества.

Литература

1. Емельянов, А. С. Монастыри России: паломничество, религиозный туризм [Текст] / А. С. Емельянов. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. — 3-е изд. — 365 с.

2. Емельянов, А. С. Этнокультурные аспекты изучения территории [Текст] : учеб. пособие для вузов / А. С. Емельянов. — Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2003. — 134 с.

3. Емельянов, А. С., Емельянов, Д. А. Ярославское Верхневолжье — земля межнационального согласия (статистико-картографическое исследование) [Текст] / А. С. Емельянов, Д. А. Емельянов. — Ярославль, 2013.

4. Иванов, А. Н. Константин Дмитриевич Ушинский в Ярославле [Текст] : Исследование и документы о научно-педагогической и литературной деятельности / А. Н. Иванов. — Ярославль : Кн. изд-во, 1963. — 492 с.

5. Указ Президента Российской Федерации от 19.12.2012 № 1666 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=139350&fld=134&dst=100017,0&rnd=0.279584058560431#03187551407609135 (дата обращения — 15.12.2017)

В. В. Захлебаева[*]

ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОТРЯДОВ КАК ФОРМА ПОДГОТОВКИ ВЫСОКОПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ ЛЕТНИХ ДЕТСКИХ ЛАГЕРЕЙ

Организацию педагогов-общественников мы определяем как одну из организационных форм молодежных общественных объединений, которые направляют свою деятельность на приобретение молодыми людьми социально-значимых навыков через оказание поддержки различным группам детей с целью их успешной социализации, воспитания и развития [7, с. 12].

Наиболее распространенной формой организации педагогов-общественников является педагогический отряд, который характеризуется исследователями как профессионально ориентированная социальная группа, обладающая такими специфическими особенностями как добровольность, сплоченность, самоорганизация и самоуправление. Специалистами отмечается, что, в отличие от других общественных организаций, деятельность педотрядов носит двойственный характер по отношению к ее участникам: с одной стороны, имеет место организация деятельности для детей, а с другой стороны, есть организация деятельности самой молодежи.

Если обратиться к истории возникновения общественных объединений педагогической направленности, то можно сказать, что первые из них возникли в середине XIX в. С этого времени и до 1917 года они ставили перед собой цели воспитывать общественность, развивать общественные интересы и чувство общественного долга, готовность быть участником общего дела.

В период 1918–1980 годов наблюдается активность культурно-просветительских молодежных объединений. В 1960–1970-е годы, наряду с развитием в стране движения студенческих строительных отрядов, широкое распространяется получает добровольная деятельность объединений студентов и молодежи педагогической направленности — студенческие педагогические отряды [3, с. 12].

В науке развиваются исследования, касающиеся различных сторон студенческих объединений. Начиная с 90-х годов XX века издаются научные труды, в которых рассмотрены следующие проблемы:

– воспитательный потенциал общественных объединений; подготовка студентов к работе с детскими и молодежными объединениями;

– различные аспекты развития и становления личности в студенческом педагогическом отряде.

В настоящее время в теории воспитания в трактовке понятия «педагогический отряд» можно выделить следующие различия. А. Г. Фомина и др. рас-

[*] **Захлебаева Виктория Викторовна**, — магистр педагогических наук, преподаватель кафедры социально-педагогических дисциплин Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова, г. Кокшетау (Казахстан)

сматривают их как продолжение общественно-педагогического движения России, вобравшего в себя идеи новой педагогики: воспитание активной, творческой, самостоятельной, образованной личности – и осуществляющего поиск новых методов и форм организации образовательного процесса. А. Н. Чиж трактует их как форму внеучебного процесса, позволяющую студентам расширить педагогический опыт и развить профессионально-педагогические умения [6, с. 124].

С начала 90-х годов XX века и до настоящего времени идет активный рост разнообразных молодежных общественных объединений. Педагогические объединения находятся в ожидании создания нормативно-правовой базы для деятельности. Предпринимаются попытки объединения студенческих педагогических отрядов, как в России, так и в Казахстане, создаются межрегиональные общественные объединения студенческих педагогических отрядов. Педагогические отряды одновременно выступают как субъект молодежной политики, являясь одним из институтов работы с молодежью, так и ее объект, объединяя молодежь и реализуя функцию участия молодых людей в социально-экономических процессах.

Специфической особенностью детского движения является участие в нем взрослых в качестве непосредственных организаторов, участников, руководителей, представителей координационно-управленческих органов. Педагогам не должно быть безразлично, за кем и куда пойдут дети, в каких организациях и объединениях они будут удовлетворять свои социальные потребности и интересы [5, с. 14].

Одной из острых проблем функционирования любого детского движения является наличие подготовленных кадров — вожатых-общественников, инструкторов. В истории развития детского движения использовались разные пути решения этой задачи: привлекались к работе с детьми взрослые на общественных началах, велась специальная подготовки профессиональных работников, инструкторов для детских организаций.

Сегодня центр тяжести в воспитательном процессе переносится на формирование личности, реализацию ее интересов. Следовательно, должна меняться позиция и тех, кто работает с детьми. Одна из главных задач педагога-общественника, вожатого, инструктора — это развитие индивидуальных особенностей каждого члена детской организации, умение анализировать и планировать возможные пути его самоорганизации и развития. Поэтому, на наш взгляд, характерной особенностью вожатого, инструктора, прежде всего, должен быть творческий характер. Педагогическая деятельность не ремесло, а своего рода искусство. Необходимо чтобы педагог-общественник был лучшим во всех аспектах: организаторском, коммуникативном, креативном, творческом и т. д.

Под педагогическим отрядом мы понимаем профессионально ориентированную социальную группу, действующую на основе добровольности, самоуправляемости, предусматривающую объединение студентов высших учебных заведений, объединившихся на основе интереса к педагогической деятельности, любви к детям, чтобы осуществить социально-образовательные инициативы среди детей и подростков, быть хорошими родителями.

Рассмотрим организацию педагогов-общественников, которая функционирует в форме педагогического отряда. Ее характерными особенностями являются: добровольность, высокая степень сплоченности, стремление осуществлять совместно педагогическую деятельность, самоорганизация как механизм, образующий объединение, самоуправление, как средство, обеспечивающее функционирование объединения.

Педагогические отряды представляют педагогам-общественникам необходимое поле деятельности, где можно проявить самостоятельность. Они организуются на почве практически нужных задач, что обусловливает актуальность и востребованность объединения молодыми людьми.

В настоящее время под педагогическим отрядом понимается объединение с минимальной численностью три человека, сформированное на базе учреждений молодежной сферы, сферы культуры или образования (среднего и высшего профессионального, дополнительного образования детей и молодежи) из числа студентов высших и средних учебных заведений, педагогов дополнительного образования, учителей, педагогов-организаторов, тренеров, социальных педагогов в возрасте от 18 лет и старше [4, с. 123].

Под деятельностью педагогического отряда понимается форма управления подростковым коллективом, ориентированная на организацию коллективных творческих дел, спортивных мероприятий и иных направлений деятельности по организации досуга подростков на открытых игровых, спортивных, дворовых площадках по месту жительства. Поле деятельности каждого из участников педагогического отряда — подростковый коллектив, который не охвачен иными формами организованного отдыха, оздоровления и занятости.

Благодаря совместной партнерской деятельности взрослый (педагог-общественник) увлекает подростков, создает условия желанной самореализации в реальных общественно значимых делах, объединяет на достижение общественно-значимых целей. Педагог-общественник завоевывает авторитет и становится лидером в объединении детей. Лидерская позиция взрослого соответствует ожиданиям участников детских общественных объединений. Позиция педагога, по крайней мере, выраженная в явно манипулятивной форме, как свидетельствуют исследования, ими отвергается. Лидерская позиция позволяет педагогу-общественнику в детском объединении выполнять роль организатора совместной деятельности.

Используется принцип многообразия видов, форм и содержания деятельности, рассчитанных на доминирующие способности, интерес и потребности (интеллектуально-познавательные, художественно-творческие, организаторско-лидерские). Детям и подросткам предлагается широкий спектр направлений деятельности, с учетом того, что вся деятельность должна быть посильна для конкретной личности и одновременно сложна, т. е. требует интеллектуального, физического и эмоционального напряжения. Выступления на концертных площадках, проведение археологических раскопок, разработка досуговых, образовательных, здоровьесберегающих проектов — все это является одновременно и привлекательным для участников, имеет четко выраженный результат, со-

держит эффект новизны, позволяет проявить творчество и самостоятельность и способствует самоутверждению личности.

Таким образом, педагогический отряд (педагоги-общественники) выступает в роли члена детской организации и вместе с детьми, вполне осознанно, отстаивает через детское движение определенные ценности, идеи и сопротивляется противоречащим им принципам. Педагогический отряд не допускает формального подхода к воспитанию, искажению естественной психологической природы ребенка, забвению прав ребенка на самоопределение и автономию. В детской общественной организации при взаимодействии с педагогической организацией возникает реальная социальная сила со своей формой, содержанием, ценностями и идеологией, что способствует обновлению содержания деятельности студенческих педагогических отрядов.

Литература

1. Захлебаева, В. В. Теоретико-методологические подходы по исследованию летнего каникулярного детского оздоровительного отдыха как социокультурного пространства социализации личности детей и подростков [Текст] / В. В. Захлебаева // Актуальные проблемы в современной науке и пути их решения. Журнал «Евразийский Союз Ученых». Ежемесячный научный сборник ЕСУ. — 2016. — № 2 (23). — Ч. 5. — С. 22–24.

2. Лепешев, Д. В. Формирование социальной успешности молодежи в деятельности педагогического отряда [Текст] / Д. В. Лепешев, М. А. Глушковская, В. В. Бахман // Вестник АПНК. — Алматы. — 2017. — № 1. — С. 48–52.

3. Сухомлинский, В. А. Мудрая власть коллектива (методика воспитания коллектива) [Текст] / В. А. Сухомлинский. — М. : Молодая гвардия, 1995. — 239 с.

4. Тесленко, А. Н., Лепешев, Д. В. Социализация личности подростка в условиях детского центра [Текст] : монография / А. Н. Тесленко, Д. В. Лепешев. — Астана : ИУ, ЦЮИ, РУОЦ «Балдаурен», 2009. — 176 с.

5. Тютюнников, Ю. Сообща, в тесном взаимодействии надо решать актуальные проблемы воспитания студентов [Текст] / Ю. Тютюнников, Ф. Хакунова, А. Петросян, М. Мазниченко // Учитель. — Киев : Артек, 2005. — № 5. — С. 9–15.

6. Чиж, А. Н. Внеучебная деятельность студентов как одна из подсистем формирования личности учителя демократического общества [Текст] / А. Н. Чиж // Вісн. Луган. держ. пед. ун-ту ім. Тараса Шевченка. — 2002. — № 9 (49) : іст. науки; пед. науки; філол. науки. — С. 223–231.

7. Шамшидинова, К. Н. Отдыха и оздоровление подростков в Республике Казахстан [Текст] / К. Н. Шамшидинова // Республиканский семинар-совещание МО и Н РК «Лето-2004» (27–29 мая 2004 г.) : тез. докл. Республиканского семинара-совещания — Щучинск : Балдаурен, 2004. — С. 9–12.

*Г. М. Ильина**

ВЫДЕЛЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ КАК ЧАСТИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ВО К РЕЗУЛЬТАТАМ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ БАКАЛАВРИАТА ПО ПРОФИЛЮ ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования вместе с требованиями, обязательными при реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования, программ бакалавриата по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, дает право организациям, в ходе разработки программ бакалавриата по направлениям подготовки, дополнить набор компетенций выпускников. Такое право позволяет, с учетом направленности программы бакалавриата на конкретные области знания и (или) вид (виды) деятельности, выбрать компетенции выпускников.

На наш взгляд, есть необходимость выделения отдельной профессиональной компетенции в ходе освоения студентами программы бакалавриата по профилю олигофренопедагогика. В частности, необходимость выделения следующей профессиональной компетенции: способности к взаимодействию с общественными и социальными организациями, учреждениями образования, здравоохранения, культуры, с целью решения проблем социально-культурной интеграции детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития, посредством организации досуговой деятельности в условиях межсетевого взаимодействия с организациями, реализующими дополнительные общеобразовательные программы. Выделение дополнительной профессиональной компетенции к требованиям к результатам освоения выпускников программы бакалавриата по профилю олигофренопедагогика обосновано рядом факторов.

Контингент детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития и (или) инвалидностью многообразен. Наличие различных видов сложных (комплексных) нарушений развития обусловливают множественные проявления вариантов генетических синдромов в полной форме, в виде разных вариантов неполных синдромов (без одного, двух или трех основных симптомов), и (или) проблемы родовспоможения и неблагоприятные социальные факторы. Известно множество генетических синдромов и сочетанных множественных нарушений, так и отдельных нарушений по степени выраженности [2].

У большей части обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития и (или) инвалидностью есть особые образовательные потребно-

* **Ильина Галина Михайловна** —кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и коррекционной психологии Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина, г. Санкт-Петербург

сти в организации специальных условий обучения, обеспечивающих формирования предпосылок социально-культурной интеграции как самостоятельного и отдельного направления работы школы в сотрудничестве с различными организациями. Такие особые образовательные потребности есть у детей и подростков, которым освоение профессии не доступно, и они нуждаются в освоении досуговой деятельности средствами дополнительного образования как единственным условием их социализации. Часть детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития и (или) инвалидностью не могут освоить и общеразвивающие дополнительные программы [1].

Право образовательным организациям, социальным службам, в том числе осуществляющим образовательную деятельность, предоставляет федеральный закон «Об образовании Российской Федерации», вменяя необходимость включения детей, подростков и взрослых с ОВЗ, с инвалидностью в образовательную среду. В ст. 23, ч. 3, 4 закона сказано, что дополнительные общеразвивающие программы реализуют организации дополнительного образования, осуществляющие в качестве основной цели их деятельности образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам [4].

В Приказе Минобрнауки России от 29 августа 2013 года № 1008 обозначена направленность дополнительных общеобразовательным программ, которая напрямую отражает удовлетворение потребности в социально-личностном становлении, потребности в реализации имеющегося личностного потенциала детей и подростков, у которых ограничены возможности в получении профессии. Данные потребности могут быть реализованы посредством освоения общеобразовательных программ социально-педагогической направленности [3].

Программы социально-педагогической направленности в рамках модуля учебного плана могут включать показания к проведению реабилитационных мероприятий, указанные в индивидуальной программе реабилитации инвалида, выданной государственным учреждением медико-социальной экспертизы. Программы могут включать показания по индивидуальному перечню ограничений основных категорий жизнедеятельности: способности к самообслуживанию; способности к передвижению; способности к ориентации; способности к общению; способности к обучению; способности к трудовой деятельности; способности к контролю за своим поведением [2].

В рамках модуля учебного плана можно включить коррекционно-развивающую работу по преодолению или минимизации недостатков личностного, психофизического, социального развития средствами коррекционно-развивающих и психокоррекционных технологий. В зависимости от тяжести проявлений психофизического развития у детей и подростков с инвалидностью каждое ограничение основных категорий жизнедеятельности, указанное в индивидуальном плане реабилитации инвалида, так и направленность коррекционно-развивающих и психокоррекционных технологий или использование одного или более их методов могут быть взяты за основу содержания самостоятельной общеразвивающей дополнительной программы [2].

Особые образовательные потребности такой категории детей и подростков в организации специальных условий обучения, обеспечивающих формиро-

вания предпосылок социально-культурной интеграции как самостоятельного и отдельного направления работы образовательной организации требуют пересмотра подходов к подготовке специалистов посредством выделения дополнительной профессиональной компетенции выпускников олигофренопедагогов. Пересмотр подходов к подготовке специалистов обеспечит повышение качества профессиональной подготовки олигофренопедагогов с учетом перехода на многоуровневую систему подготовки кадров и проектирование основных профессиональных образовательных программ на основе требований современных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО 3++).

Литература

1. Ильина, Г. М. Образовательные задачи формирования предпосылок социальной и профессиональной интеграции обучающихся с ОВЗ и инвалидностью. Специальное образование: материалы XIII международной научно-практической конференции, 26-27 апреля 2017г. - спб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2017. – Т. I. - С. 84-88

2. Ильина, Г.М., Кобрина, Л.М. Дополнительное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в системе профессионального обучения и предпрофессиональной подготовки. Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. Научный журнал № 4. Спб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2015. — Т. 3. Педагогика. – С. 67–74.

3. Приказ Минобрнауки России от 29.08.2013 № 1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155088/ (дата обращения: 16. 03.2018).

4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 14.03.2018).

*С. В. Краюшкина**

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ФОРМИРОВАНИЮ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Одной из важнейших задач, которые ставит государство перед образовательными организациями, является формирование российской гражданской идентичности школьников. Представляется, что назрела необходимость широкой общественной дискуссии о содержании данного понятия. Несколько лет назад активно обсуждался Историко-культурный стандарт, который можно считать составной частью содержания гражданской идентичности. Однако этого недостаточно. Необходимо обсудить также роль предмета «Обществознание», который должен, на наш взгляд, стать ядром формирования гражданственности у выпускников школы. Представляется, что главной задачей данного предмета, а также грамотно выстроенной внеучебной воспитательной работы должно стать становление у обучающихся личностных характеристик как активных граждан России, включая понимание личной ответственности за будущее свое страны, уважение к ее традициям, обладание правовой, политической и экономической культурой.

В связи с этим возникает вопрос о готовности выпускников направления подготовки «Педагогическое образование» к данному направлению работы. Учитывая, что ответственность за формирование российской гражданской идентичности лежит как на учителях-предметниках (прежде всего по истории и обществознанию), так и на классных руководителях (вне зависимости от преподаваемого ими предмета), рассмотрим образовательные программы высшей школы с точки зрения способности будущих учителей формировать российскую гражданскую идентичность школьников, оставив за рамками вопросы методики.

Заметим также, что, чтобы требовать от будущих учителей готовности формировать у школьников российскую гражданскую идентичность, она должна быть сформирована у них самих. В Советском Союзе это понималось очень хорошо, поэтому во всех вузах страны, на всех специальностях обязательными предметами являлись общественные науки (отечественная история, философия, научный коммунизм), которые так и или иначе призваны была формировать у будущих специалистов представление о том, по каким законам развивается общество и государство, какие задачи ставятся перед будущими выпускниками как гражданами, которым предстоит строить будущее страны. Можно, конечно, спорить о качестве преподавания общественных наук, о спорности отдельных положений, которые преподносились студентам как аксиомы. Но нельзя не признать, что это давало возможность проводить серьезную воспитательную рабо-

* **Краюшкина Светлана Владимировна**, — кандидат политических наук, доцент, проректор по учебной работе Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого, г. Тула

ту, расширять кругозор будущих специалистов, влиять на становление их мировоззрения, формировать культуру (правовую, политическую и др.) выпускника.

Начиная с 90-х годов XX века высшее образование России находится в непрерывной стадии реформирования. К сожалению, из подготовки студентов практически совсем выпала задача воспитания гражданственности в широком смысле слова, как ответственности за свою страну. Следует сказать, что за период реформ высшего образования объем общественно-политических дисциплин, которые могут отвечать за формирование вышеуказанных качеств, неуклонно сокращался. И если в государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования 1995 года [1] процент дисциплин гуманитарного и социально-экономического блока составлял 21,4 % от общей трудоемкости программы (1800 часов из 8484), то в ГОС ВПО 2000 года [2] этот процент уже уменьшился до 17 (1500 часов из 8884). Но необходимо отметить, что в этих стандартах помимо обязательных — истории, философии, иностранного языка и физической культуры — вузы должны были выбрать для преподавания все или несколько дисциплин гуманитарного профиля — правоведение, культурологию, политологию, экономику и т. д.

Из стандартов ФГОС ВПО 2010 года [6] требование преподавания вышеназванных дисциплин общегуманитарного профиля уходит, и вузы, как правило, опираясь на заявленные компетенции фактически убирают политологию, социологию, культурологию. В целом на оставшиеся дисциплины выделяется примерно 10,5 % общей трудоемкости программы.

Помимо сухих цифр изменяется и содержательно портрет будущего выпускника. В варианте ФГОС ВО 2010 года и ФГОС ВО 2015 года еще есть обязательные общекультурные компетенции, которые так или иначе говорят о необходимости формирования гражданственности и определенного уровня культуры выпускника (в широком смысле этого слова). К ним можно отнести *способность использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения (ОК-1); способностью анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования патриотизма и гражданской позиции (ОК-2); способностью использовать базовые правовые знания в различных сферах деятельности* [6; 7]. В соответствии с письмом Минобрнауки России от 23 марта 2017 года № 05-753, которое содержит макет новых проектов ФГОС ВО, определены единые для всех направлений бакалавриата высшего образования универсальные компетенции, в которых можно выделить только 2 компетенции, которые так или иначе направлены на формирование гражданской идентичности выпускника. Это универсальная компетенция УК-2, в которой говорится, что выпускник должен быть «*способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений*» и УК-5, в которой говорится, что выпускник должен быть способен «*воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах*» [4].

Исходя их формулировки универсальной компетенции УК-2, вопросы формирования правовой культуры, которая должна стать основой гражданской

идентичности выпускника вуза, фактически сведена к решению узких профессиональных задач и стоит в ряду «ресурсов и ограничений». Туманность и многозначность глагола «воспринимать» в контексте межкультурного разнообразия общества вообще нет желания комментировать (универсальная компетенция УК-5). Таким образом, государство фактически самоустраняется от четкого и ясного формулирования набора компетенций (или результатов обучения), которые должны быть сформированы как элемент гражданской идентичности у выпускника вуза.

Тем не менее, вне зависимости от того какой профессиональный путь они выберут, сегодняшняя социально-политическая ситуация требует от выпускников вузов, которые станут основой развития российского общества, определенного набора качеств (если хотите — знаний, умений и навыков). Попробуем сформулировать некоторые из них:

выпускник вуза должен обладать высокой правовой культурой не только в профессиональной сфере деятельности, но и в иных сферах социальной жизни (включая обязательное понимание существующих принципов организации и функционирования органов государственной власти и местного самоуправления, работы с обращениями граждан, умение применять основные механизмы защиты прав и свобод человека и гражданина, действующих в Российской Федерации, иметь представление о существующих антикоррупционных технологиях, действующих в Российской Федерации, формирование непримиримого отношения к совершению правонарушений и т. д.);

у выпускника должно быть сформировано уважение к культуре и истории народов, населяющих Российскую Федерацию;

выпускник должен иметь представление об особенностях основных религий, исповедуемых в России, и демонстрировать уважение к религиозным и культурным ценностям народов, населяющих Россию;

выпускник должен обладать высокой политической культурой, включая понимание механизмов взаимодействия государственных институтов и гражданского общества в России (включая такие программы как «открытое правительство», «открытые данные», «народный бюджет» и пр.), места и роли общественных организаций в системе гражданского общества (например, функционирование общественных палат различного уровня, общественных советов при органах исполнительной власти и пр.), избирательной системы Российской Федерации, представление о конкурсных процедурах формирования органов государственной власти и местного самоуправления и пр.;

у выпускника должно быть сформировано устойчивое неприятие идеологии экстремизма и терроризма и т. д.

Представляется, что необходимо под руководством Минобрнауки России выработать некий обязательный минимум для обязательных общественно-политических / гуманитарных дисциплин, которые войдут во все основные профессиональные образовательные программы (примерные рабочие программы дисциплин). Но существующих в настоящий момент в ФГОС ВО обязательных дисциплин по истории и философии для этого явно недостаточно. Считаем целесообразным включить в этот перечень дисциплины «Правоведе-

ние» и «Политология» (но обязательно с обновленным содержанием и практикориентированной направленностью).

Что касается подготовки будущих учителей истории и обществознания, то следует учитывать следующее. В советский период и первый период принятия государственных образовательных стандартов ВПО (1995–2005 годы) в идеологии подготовки учителя все-таки основное место занимала подготовка по предмету, который будут преподавать будущие выпускники. Так, даже в названии педагогических специальностей, по которым обучались студенты, звучало название предмета — например, Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 032600 История (утв. 14.04.2000 г. № 365пед/п) [2], Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 032600 История (утв. 31.01.2005 г. № 701пед/п) [3]. Объем преподавания дисциплин предметной подготовки в стандартах 1995–2005 годов колебался от 46 % до 58 %, что позволяло качественно готовить учителя-предметника и никак не умаляло достаточного уровня психолого-педагогической подготовки. Качественная академическая подготовка по предмету позволяла выпускникам педагогических специальностей не только успешно преподавать в школе, но и достигать высоких показателей в академической науке. Только по ТГПУ им. Л. Н. Толстого можно выделить таких выдающихся ученых — выпускников педагогических направлений подготовки, как доктор физ.-мат. наук, проф. В. А. Панин, доктор ист.наук, проф. В. Г. Зубарев, доктор ист наук, проф. Е. В. Симонова, доктор фил. наук, проф. Г. В. Токарев, доктор фил. наук, проф. Д. А. Романов, доктор хим. наук, проф. И. В. Шахкельдян и т. д.

В 2010 году возобладала точка зрения о необходимости усиления психолого-педагогической составляющей в подготовке выпускников. Сначала это вылилось в изменение названия стандарта — Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) "бакалавр") [6]. Предметная направленность образовательной программы стала именоваться «профилем/направленностью». Но, тем не менее, трудоемкость предметной составляющей в соответствии со стандартом оставалась еще на прежнем уровне — примерно 56 %. Но новый проект ФГОС ВО [4] и разработанная на его основе примерная образовательная программа по одному из направлений подготовки [5], резко уменьшают объем предметной подготовки будущего учителя — до 37 %. Считаем невозможным при таком объеме качественно готовить учителя-предметника. Это обязательно негативно скажется на качестве подготовки школьников.

Литература

1. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования : Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускника по специальности 020700 – История (утв.11.07.1995) // Российское образование : федеральный портал. — Режим до-

ступа: http://www.edu.ru/db/portal/spe/gos_old/020700U.htm (дата обращения: 20.02.2018).

2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 032600 История (утв.14.04.2000 г. № 365 пед/п).

3. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 032600 История (утв. 31.01.2005 г. № 701пед/п).

4. Письмо Минобрнауки России от 23.03.2017 № 05-753 «О доработке проектов ФГОС и проектов ПООП» // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. — Режим доступа: http://fgosvo.ru/files/files/Letter_23032017_bak.pdf (дата обращения: 3.04.2018).

5. Примерная основная образовательная программа по направлению подготовки 44.03.01.Педагогическое образование (профиль подготовки Педагог основного общего образования с предметной специализацией «История») (уровень бакалавриата) // Реестр примерных основных образовательных программ высшего образования : сайт — Режим доступа : http://reestr.fgosvo.ru/programms/55/40/1/6 (дата обращения: 3.04.2018).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2009 г. № 788) // Система ГАРАНТ. — Режим доступа: http://base.garant.ru/197487/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/ (дата обращения: 3.04.2018)

7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 4 декабря 2015 г. № 1426) // Система ГАРАНТ. — Режим доступа: http://base.garant.ru/71300970/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#block_1000 (дата обращения: 3.04.2018).

*В. А. Мазилов**

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: НЕКОТОРЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ[1]

Вопросам подготовки педагогов традиционно уделяется повышенное внимание. Особенно заметно это в настоящее время, когда Рособрнадзор неустанно контролирует вузы, занятые производством документации в промышленных масштабах. Не время и не место оценивать здесь контент и аксиологию этой мегадеятельности — все вузы России от Калининграда до Петропавловска производят эти килотонны документов, убедительно свидетельствующих, что высшая школа жива и методическая мысль не оскудела. Существует и успешно реализуется программа Модернизации педагогического образования, определены приоритетные направления его модернизации. В самое последнее время появляются новые перспективы широкого развертывания так называемого непрерывного образования, что применительно к интересующей нас сфере и к заявленной теме неизбежно означает порождение непрерывного педагогического образования.

Конечно, в этой перспективной деятельности можно увидеть немало сложностей. Некоторые из них рукотворны, т. е. созданы нами самими в результате предшествующих попыток совершенствования образования. Во избежание недоразумений сразу скажем, что образование должно быть современным, должно отвечать задачам сегодняшнего дня и быть направленным на перспективу. Оно, несомненно, должно отвечать на вызовы современности. Речь исключительно о тщательности планирования и продумывания возможных последствий внедряемых инноваций (т. е. не только тех, которые планировались изначально).

Вряд ли стоит специально пояснять, что в случае перечисленного ниже мы имеем дело именно с незапланированными следствиями нововведений из относительно недавнего прошлого. Поскольку объем публикации ограничен, для экономии места не будем называть позитивные моменты (о них широко заявлялось, когда декларированные инновации только вводились), остановимся лишь на «побочных следствиях».

Единый государственный экзамен в школе. Введение способствовало, в частности, снижению фундаментальности образования, ослаблению понимания, усилению вербализма и мозаичности сознания [1].

Болонская система. В частности, введение уровневого образования, предполагающего бакалавриат и магистратуру, находится в явном противоречии

---

* **Мазилов Владимир Александрович** — доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль

[1] Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 18-18-00157)

с решением задач профессионального педагогического образования, для которых, как это было проверено многолетней практикой, значительно лучше подходит модель подготовки специалиста.

Компетентностный подход. Как мы отмечали еще тогда, когда компетентностный подход начал использоваться при проектировании стандартов высшего профессионального образования, потенциально компетентностный подход содержал угрозу для фундаментальности образования и освоения философии соответствующей области знания. Использование деятельностного подхода при выявлении номенклатуры компетенций не является гарантией составления полного перечня, так как зачастую при таком подходе упускаются из виду «метадеятельностные» компетенции, которые чрезвычайно важны для формирования бакалавра или магистра. В частности, недостаточный учет таких компетенций может резко понизить уровень фундаментальной подготовки, что принципиально неверно [2]. В целом эти ожидания оправдались, хотя определенные комментарии привести полезно. Стоит обратить внимание на то, что выделение компетенций предполагает ориентацию на достижение необходимого минимума, т. е. реализует «дефицитарный» (в смысле А. Маслоу) подход. Этот подход используется в тех случаях, когда что-то в целом идет не так: процесс делится на отдельные звенья, шаги или элементы, которые отрабатываются последовательно. Предпочтительно использовать самоконтроль за исполнением отдельных действий. Принципиально во всех этих случаях используется общая модель, описанная еще Б. Скиннером применительно к программированному обучению. Получить высокий уровень овладения (не говоря уже о творчестве) на этом пути не удастся. Понятно, что стандарт ориентирует на достижение необходимого допустимого уровня.

Список можно продолжать, но не будем этого делать. Отметим лишь, что эти «узкие» места выступают как существенные препятствия на пути реализации нововведений в педагогическом образовании и снижают их потенциальную эффективность.

Обратим внимание еще на один момент. На наш взгляд, к числу идей, реализация которых может существенно повысить эффективность педагогического образования в современных условиях, относится обращение к категории педагогическая одаренность. Представляется, что ее использование и разработка соответствующих теоретических представлений могут позволить добиться существенного прогресса в данном вопросе.

Речь идет о необходимости разработки концепции, предполагающей решение как фундаментальной проблемы психологии одаренности, так и более частных проблем, связанных с пониманием механизмов развития и направленного формирования педагогической одаренности.

Вряд ли надо специально пояснять, насколько велика роль учителя и его личности в образовательном процессе. Если учитель, педагог, воспитатель обладает необходимыми знаниями, умениями и навыками, нужными компетенциями, умеет грамотно решать профессиональные задачи, имеет опыт творческой педагогической деятельности, то эффективность образовательного процесса обещает быть достаточно высокой. Чем профессиональнее учитель, тем луч-

ше — при прочих равных условиях — реализуются задачи обучения, воспитания и развития учащихся. Сегодня становится понятно, что только организация профессиональной подготовки задачу эту в полной мере решить не может, так как важно наличие у обучаемых профессиональных способностей.

Проблема качества образования имеет важную научную составляющую, причем относящуюся именно к фундаментальной науке. Дело в том, что учитель — массовая профессия. Пойти по традиционному пути — организовать отбор субъектов с необходимыми качествами, в данном случае с высоким исходным уровнем педагогических способностей, как это решается в случае так называемых творческих профессий (литературное творчество, кинематограф, театр, музыка и т. д.), не представляется возможным. Более того, в нынешних условиях это представляется весьма затруднительным: про массовость профессии уже было сказано. Кроме того, престиж профессии совсем не так высок, как бы того хотелось, про низкий уровень зарплат в сфере образования известно. Таким образом, мы видим, что традиционный подход к решению такого рода проблем сталкивается с трудностями, которые представляются непреодолимыми.

Проблема фундаментальна, как уже было сказано. Она имеет методологические и теоретические основания. Дело в том, что традиционная терминология и понятийный аппарат теории способностей формировались достаточно давно. Согласно этой модели, способности это качества, обеспечивающие высокую результативность в соответствующей профилю деятельности. Эта модель предполагала определенную научно обоснованную стратегию решения проблем. В нынешних условиях требуется другая модель и, соответственно, иная научно обоснованная стратегия. Изменить стратегию можно, если изменить точку зрения на главное понятие для данного проблемного поля — способности. Представляется, что наиболее подходящей для современных условий является теория способностей, разрабатываемая на протяжении последних десятилетий В. Д. Шадриковым [4].

На основе развития идей теории способностей, разрабатываемой В. Д. Шадриковым, ставится новая задача разработки концепции одаренности и на ее основе подходов к развитию и формированию педагогической одаренности, что представляет собой новый способ решения фундаментальной проблемы [3].

Разработка концепции педагогической одаренности предполагает решение совокупности проблем и вопросов, связанных с соответствием концепции требованиям, предъявляемым к ней в науке. Прежде всего, речь идет о разработке и формулировке базовых понятий, требуемых для объяснения педагогической одаренности как феномена психологического знания. Такими понятиями выступают собственно одаренность, задатки и способности (общие и специальные), интеллект, талант и ряд других. Соотнесение указанных понятий друг с другом даст возможность разработать модель интеллекта, в которой будут учитываться как природные факторы интеллекта, так и его детерминация внутренним миром человека [5]. В интеллекте проявляется вся внутренняя жизнь человека, весь его внутренний мир. При этом сам интеллект входит в состав внутреннего мира. В той мере, в какой невозможно установить предел развития внутреннего мира человека, невозможно установить и пределы развития интел-

лекта личности. И в той мере, в какой качественно разнообразен мир внутренней жизни человека, будут качественно различны и проявления его интеллекта. Понятие одаренность, рассматриваемое в контексте теории интеллекта, получает новые характеристики, которые используются при организации формирования и развития педагогической одаренности.

Разработка концепции педагогической одаренности обладает признаками явной новизны, как для общепсихологического знания, так и для отраслей современной психологии — педагогической психологии, психологии труда, психологии развития. Во-первых, в ходе реализации такого проекта будет осуществлено соотнесение основных понятий, раскрывающих психологический смысл одаренности как общепсихологического феномена. В единое концептуальное поле будут объединены понятия задатков, общих и специальных способностей, таланта, интеллекта. Возможность такого объединения определяется пониманием одаренности как интегративного проявления способностей в целях конкретной деятельности, выступающее как системное качество субъекта деятельности, имеющее индивидуальную меру выраженности и развивающееся в деятельности и в жизнедеятельности. Во-вторых, в педагогической психологии, психологии труда учителя проблема успешности его деятельности часто решалась и решается до сих пор преимущественно с аналитических позиций. Успешность педагогической деятельности сводится к узко определенному перечню психических свойств, свойств личности, отдельных способностей. Зачастую несоотносимость этих свойств в единую систему не позволяет разрабатывать программы развития и направленного формирования педагогических способностей учителя. В настоящем проекте утверждается, что при множестве способностей, реализующих деятельность, реально существует единая структура деятельности, которая мультиплицируется в структуре отдельных способностей. Онтологически эта единая структура реализуется целостностью мозга как органа психики, функционально определяется целью деятельности и ее мотивацией. Благодаря единой направленности функционирования системы способностей процессы принятия решений и программирования, представленные в каждой способности, также приобретают соподчиненность в соответствии с мотивацией деятельности. В результате формируется функциональная метасистема одаренности. В данной метасистеме проявление каждой способности будет обусловлено не только ее природным механизмом (свойствами соответствующих функциональных систем), но и ее обусловленностью другими способностями. В деятельности качественная специфика отдельной способности выступает как выражение отдельной грани одаренности, которая, в свою очередь, рассматривается как системное качество. В-третьих, важно отметить, что в современной педагогической психологии и психологии труда учителя проблема одаренности чаще смещена в сторону организации работы учителя с одаренными детьми, что, конечно, также является принципиально важной проблемой. Однако ресурсом преодоления существующих объективных трудностей выявления, развития, формирования одаренных детей, их психолого-педагогического сопровождения является прежде всего развитие одаренности педагога на этапе его профессионального и послепрофессионального обучения.

Принципиальная новизна заявляемого подхода состоит в том, что понятие одаренность используется в том контексте, в каком ранее использовалось редко — в контексте профессиональном. Одаренность не использовалась для решения задач профессионального развития.

Понятие одаренности включается в целостную картину мира внутренней жизни человека. Описано зарождение внутреннего мира, репрезентация внешнего мира во внутреннем, охарактеризовано единство и независимость внешнего и внутреннего миров; описаны основные механизмы и закономерности развития внутреннего мира, дана его структура и функции, дано целостное представление о ментальном развитии человека, определена структура способностей, описана взаимосвязь способностей и познавательных процессов, дана классификация интеллектуальных операций и описана их возрастная периодизация; на этой основе дано понимание связи одаренности и интеллекта, предложена модель структуры интеллекта. Развернутое понимание внутреннего мира человека дает возможность конструктивно подойти к определению феномена педагогической одаренности, определить ее структуру, охарактеризовать ее связь с педагогическими способностями, психическими функциями, определить механизмы и закономерности развития на разных этапах профессионализации человека [5].

Литература

1. Мазилов, В. А. Инновации в современном образовании: психология vs педагогика [Текст] / В. А. Мазилов // Ярославский педагогический вестник. — 2018. — № 1. — С. 8–22.

2. Мазилов, В. А. Фундаментализация и модернизация высшего профессионального образования [Текст] / В. А. Мазилов // Высшая школа на современном этапе. Проблемы преподавания и обучения : материалы международной научно-методической интернет-конференции, май–июнь 2012 / под ред. И. А. Иродовой, А. П. Чернявской. — Ярославль : Ярославский гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского, 2012. — С. 189–194.

3. Шадриков, В. Д. Профессиональные способности [Текст] / В. Д. Шадриков. — М. : Университетская книга, 2010. — 320 с.

4. Шадриков, В.Д. Способности и одаренность [Текст] / В. Д. Шадриков. — М. : Логос, 2018. — 286 с.

5. Шадриков, В. Д., Мазилов, В. А. Общая психология [Текст] : учебник для академического бакалавриата / В. Д. Шадриков, В. А. Мазилов. — М. : Юрайт, 2015. — 411 с.

Г. В. Макотрова[*]

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ШКОЛЬНИКОВ

В условиях быстрого роста новых технологий, конкуренции между странами за лидерство в развитии промышленности, науки, культуры развитие у школьников готовности к изменениям, к творческому поиску, к работе в команде – одна из важнейших задач обучения. Освоение учителем дидактической концепции развития исследовательского потенциала школьников позволяет ему наряду со следованием требованиям ФГОС достигать гармоничности, результативности и эффективности этого процесса [1,2].

Ведущей идеей в создании дидактической концепции стал принцип антропологизма. Ядром антропологизма как системно интегрированной методологии является диалектическое единство образования как природосоответствующего социально-педагогического феномена и личности, которая учится и имеет возможности оказывать влияния на все составляющие педагогического процесса [4]. Согласно этому принципу важнейшей характеристикой обучения становится не освоение обучаемым культуры или процесс социализации, а прежде всего развитие самого человека [3].

Следуя принципу антропологизма, под исследовательским потенциалом школьника мы понимаем обусловленный задатками, способностями, опытом познания в обучении и жизнедеятельности динамичный личностный ресурс, представляющий интегративное единство направленности школьников на познание себя, других людей и мира, чувственно-наглядных образов и знаний о Вселенной, живой природе, обществе и человеке, способы познания окружающего мира, и обеспечивающий в ходе решения исследовательских задач личностное самоопределение, перестройку направления и содержания познавательной деятельности и творческое саморазвитие.

Выделение в рамках принципа антропологизма идей целостности, культуротворчества, системогенеза, понимание психофизиологических закономерностей и психологических механизмов, психологических условий развития исследовательского потенциала школьников позволили выявить его дидактические механизмы, найти взаимосвязи между внутренними и внешними условиями его развития. Использование идеи целостности предполагает в развитии исследовательского потенциала школьников следование единству биологических, социальных и индивидуальных проявлений ученика, снятие разрыва в обучении между эмоциональностью и интеллектуальностью, между интеграцией и дифференциацией в содержании, создание условий для видения школьником части в контексте понимания целого, для построения в его сознании целостной кар-

[*] **Макотрова Галина Васильевна** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Белгородского государственного национального исследовательского университета, г. Белгород

тины мира; идеи культуротворчества — последовательное наращивание творчества и интеллектуальных умений школьников в познавательной деятельности; идеи системогенеза — осуществление инструментально-дидактического обеспечения и педагогического сопровождения творческого саморазвития («системы систем») школьника в ходе познания.

Интеграция выделенных идей в развитии исследовательского потенциала школьников обеспечивает схождение таких связей как «образовательная среда — исследовательский потенциал школьника», «исследовательская деятельность» — исследовательский потенциал школьника», «творческое саморазвитие личности — исследовательский потенциал школьника», что позволяет перейти от процесса формирования личностных качеств школьников, обусловливающих познание ими окружающего мира, процессы самопознания, самоопределения и творческой самореализации, к процессу их развития. Такой переход можно образно представить как движение от концепта «человека способного» (деятельностной трактовки) к концепту «человеку возможному» (гуманитарной трактовке).

Поэтому развитие исследовательского потенциала школьников мы рассматриваем как сопровождение учителем процесса их творческого саморазвития при постижении ими в информационно-образовательной среде на разных уровнях сложности себя, других, мира в ходе движения от общего целостного к более конкретному, точному пониманию реальности, от культуроосвоения к культуротворчеству, в результате чего происходит поступательное качественное и количественное преобразование интегральной характеристики их личностных ресурсов, необходимых и достаточных для реализации единства отношения к миру как к подвижному, изменяющемуся, нестабильному и умений приобретать новые знания в условиях новизны и неопределенности, успешно осваивать нормы исследовательской деятельности.

Созданная дидактическая концепция развития исследовательского потенциала школьников представляет собой полученную в контексте принципа антропологизма систему теоретических положений, обеспечивающую его проектирование, диагностику результатов, понимание требований к учителю и возможных рисков реализации концепции, позволяет систематизировать, объяснять и прогнозировать эмпирический материал, ориентировать на создание и применение дидактических средств, позволяющих школьникам получать опыт открытия себя, других, мира.

Рассмотрим педагогические условия и технологию совершенствования научно-методической готовности учителей к развитию исследовательского потенциала школьников, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы по освоению дидактической концепции в МБОУ «Средняя школа с углубленным изучением отдельных предметов» г. Грайворона Белгородской области. К педагогическим условиям совершенствования научно-методической готовности учителей к развитию исследовательского потенциала школьников, созданных в рамках культурологического подхода, мы относим: использование диагностического инструментария для оценки результативности развития исследовательского потенциала школьников; оценивание динамики совершенствования научно-

методической готовности учителей к развитию исследовательского потенциала школьников; систематический обмен педагогическим опытом решения проблемы развития исследовательского потенциала школьников; инструментально-дидактическое обеспечение деятельности учителей по развитию исследовательского потенциала школьников; систематическую теоретико-методологическую подготовку учителей по освоению дидактической концепции; создание в педагогическом коллективе исследовательско-творческой среды.

Полученная на их основе педагогическая технология совершенствования научно-методической готовности учителей к развитию исследовательского потенциала школьников предполагает реализацию целевого, содержательного, процессуального и рефлексивного этапов. На целевом этапе реализации педагогической технологии учителя осуществляли самодиагностику научно-методической готовности к развитию исследовательского потенциала школьников, в том числе с помощью специально созданной цифровой программы, оценивали результаты развития исследовательского потенциала школьников с помощью банка цифровых диагностик, а также с использованием кодификатора, в котором показатели исследовательского потенциала школьников соотнесены с универсальными учебными действиями, выделяли собственные барьеры в решении проблемы, проводили выбор исследовательской темы для работы над проблемой развития исследовательского потенциала школьников.

На содержательном этапе технологии в рамках постоянно действующего лектория педагоги погружались в теоретические положения дидактической концепции, изучали возможности созданных нами дидактических инструментов ее реализации, осваивали способы моделирования уроков, учебных ситуаций развития исследовательского потенциала школьников (культуроосвоения, культуропользования, культуроинтерпретаторства, культуротворчества), учебных заданий, индивидуальных образовательных программ. Особое внимание на этом этапе было уделено компенсации отдельных дефицитов, которые необходимо было преодолевать в условиях перехода учителей к новым практикам обучения. Стимулом работы для учителей стало участие школы в региональных образовательных проектах по проблеме использования цифровых технологий в развитии исследовательского потенциала школьников, по проблеме информационно-коммуникационного сопровождения творческого саморазвития школьников. Для организации работы использовались материалы автора статьи, которые представлены на сайте «Сеть Интернет в развитии научного потенциала старшеклассника» (http://school.bsu.edu.ru). В этот период были сформированы группы активистов, лидеров, которые помогали создавать новое видение обучения у других членов педагогического коллектива и которые были готовы вносить изменения в свой педагогический опыт, принимать активное участие в дидактических моделирующих и формирующих экспериментах.

На процессуальном этапе технологии педагоги школы активно включались в подготовку уроков, занятий предметных кружков, предметных секций ученических научных обществ, проводили открытые занятия в соответствии с выбранным тематическим модулем, в рамках которого шел собственный исследовательский поиск. Тематика модулей отражала различные аспекты разви-

тия исследовательского потенциала школьников с использованием цифровых средств (например, «Учебное проектирование в режиме самостоятельного получения знаний», «Развитие речевых и коммуникативных навыков школьников в учебных ситуациях развития исследовательского потенциала школьников», «Творческое саморазвитие школьников в исследовательской деятельности», «Использование информации электронной среды для решения познавательной задачи», «Развитие исследовательского потенциала школьников в условиях культуротворческих ситуаций», «Обучение школьников работе с информацией при решении познавательных задач», «Метапредметность в предметном обучении» и др.). Каждый тематический модуль содержал: методические рекомендации для отбора содержания, ведущих приемов и методов ведения урока, для демонстрации деятельности ученика и учителей; перечень персоналий для поиска электронных ресурсов при подготовке к уроку; списки электронных ресурсов по каждому разделу тематического модуля. При проведении и обсуждении открытых занятий учителя демонстрировали состояние и динамику решения педагогической проблемы, над которой они работали.

На рефлексивном этапе технологии педагоги представляли на заседаниях научно-методического объединения, научно-практических конференций, на занятиях педагогических мастерских найденные приемы и методы развития исследовательского потенциала школьников, демонстрировали динамику развития исследовательских качеств личности школьников и выявленные проблемы, определяли новые стратегии совершенствования собственной научно-методической готовности к развитию исследовательского потенциала школьников, заполняли свои портфолио. Методическая служба школы обращала внимание учителей на возможности представления полученных ими результатов в различных профессиональных конкурсах, позволяющих им более глубоко осмыслить осуществляемый ими дидактический процесс, получать новые смыслы педагогической деятельности по решению проблемы.

Использование созданного банка компьютерных диагностических программ (Г. В. Макотрова, М. А. Сурушкин, Е. В. Швачко) дали возможность администрации школы оперативно получать и анализировать информацию о внутриличностных и профессиональных препятствиях учителей, а анализ урочной и внеурочной деятельности — выделять ведущие практики осуществления учителями дидактической концепции развития исследовательского потенциала школьников.

Реализация педагогической технологии привела к повышению научно-методической готовности учителей к развитию исследовательского потенциала школьников (мотивации, технологической готовности, творческой активности), а также показала повышение темпов динамики признания деятельности учителей на районном, региональном и всероссийском уровнях. Развитие общеобразовательной организации как школы исследовательской культуры, ее переход к ФГОС, процесс деятельностного знакомства с профессиональным стандартом педагога явились дополнительными внешними факторами успешности подготовки педагогов к освоению дидактической концепции развития исследовательского потенциала школьников.

Литература

1. Макотрова, Г. В. Учебные ситуации развития исследовательского потенциала школьника [Текст] / Г. В. Макотрова // Профильная школа. — 2016. — Т. 4. — № 1. — С. 52–58.

2. Макотрова, Г. В. Развитие исследовательского потенциала школьников: от идеи до технологии [Текст] / Г. В. Макотрова // Психолого-педагогический поиск. — 2018. — № 1 (45). — С. 103–117.

3. Розин, В. М. Философия субъективности [Текст] / В. М. Розин. — М. : АПК и ППРО, 2011. — 380 с.

4. Юнусова, Э. А.-Г. Антропологизм как интегрированная методология гуманистической педагогики [Текст] / Э. А.-Г. Юнусова // Проблемы современного педагогического образования. — 2015. — №48 (3). — С. 260–266.

Т. В. Нестерова*

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА: СОВРЕМЕННЫЕ УСЛОВИЯ, РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Современное российское общество ориентировано на динамичное экономическое и социальное развитие. В Послании Президента Российской Федерации В. В. Путина от 1 марта 2018 года подчеркивается, что для дальнейшего изменения структуры национальной экономики необходимо на принципиально ином уровне задействовать источники роста [1]. Важнейшим источником такого развития во все времена являлось образование.

Поставленная задача в короткие сроки провести модернизацию системы профессионального образования, добиться качественных изменений в подготовке студентов, прежде всего по передовым направлениям технологического развития, все больше ориентирована на активизацию инженерного образования, стимулирование инженерно-технических предпочтений дальнейшего выбора профессии. Также актуальна поддержка естественнонаучных интересов учащихся и создание повседневной потребности учеников в занятиях программированием. Большое число предпрофильных программ также реализуется в области сферы услуг и сервиса.

Полностью поддерживая эти актуальные направления профильной и предпрофильной подготовки, между тем хочется напомнить строки Вероники Тушновой:

Если б не было учителя,
То и не было б, наверное,
Ни поэта, ни мыслителя,
Ни Шекспира, ни Коперника…

* **Нестерова Татьяна Викторовна**, — кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора по учебной работе Самарского социально-педагогического колледжа, г. Самара

Эти строки всем хорошо известны. Однако, к сожалению, организуя работу по раннему профессиональному становлению, мы забываем крайнюю актуальность целенаправленной подготовки к выбору и освоению базовой профессии, являющейся фундаментом всей системы образования — педагогической профессии.

История становления педагогического образования в нашей стране имеет богатейшие традиции, которые результатом своим заслужили почитание и уважение в профессиональной среде и обществе.

Сегодня все понимают, что достижение запланированных результатов социально-экономического развития страны невозможно представить без изменений в системе образования. Различные форумы, конференции, вебинары, посвященные рассмотрению проблем современной системы образования особо подчеркивают роль конкретного учителя, подготовку которого обеспечивает система педагогического образования.

Понятие системы педагогического образования соотносится с деятельностью образовательных организаций среднего профессионального и высшего образования, которые призваны обеспечивать подготовку педагогических кадров.

Исторически решение всех вопросов, связанных с подготовкой педагогов и ответственность за результат этой подготовки, возлагались именно на профессиональные учебные заведения. Оказывая посильное содействие в этом процессе (прежде всего в форме участия в реализации разных видов практики по педагогическим специальностям), общеобразовательные школы, а также детские сады, занимались реализацией сугубо своих задач, свойственных для других ступеней образования.

Сегодняшние условия подготовки кадрового потенциала для образовательных учреждений страны претерпели значительные изменения.

Прежде всего эти изменения связаны *с отменой исключительного статуса педагогических образовательных профессиональных учреждений*.

Исключительность этого статуса предполагала особую, отличную от всех иных специальностей и профессий систему подготовки кадров, в которой участие педагогических коллективов школ и детских садов рассматривалось как вид дополнительной профессиональной деятельности. Ни по одной другой специальности таких условий никогда не создавалось.

Исключительность этого статуса предполагала особую образовательно-воспитательную среду педагогических профессиональных учреждений, которая характеризовалась мощным воспитательным потенциалом и своей педагогической монопрофильностью, что создавало эффект, известный под названием «институт благородных девиц», коим являлись практически все педагогические учреждения страны. Все другие образовательные учреждения, обеспечивающие подготовку по иным профессиональным профилям, в том числе профессионально-техническим, имели значительные отличия воспитательной среды профессионального учреждения.

Исключительность статуса педагогических учебных заведений предъявляла повышенный уровень требований в области методической подготовки, личностных и социальных особенностей преподавателей, обеспечивающих

подготовку учителей и воспитателей. Тогда как в некоторых профилях профессионального образования понятие «методика» является и по сей день чужеродным, а порой и антинаучным, а требования к личностным и социальным особенностям педагогических кадров варьируются от отсутствия таковых до среднесоциального потенциала.

Исключительность статуса педагогических образовательных учреждений также была связана с возможностью получения педагогического образования только в педагогических учебных заведениях высшего уровня (они так и назывались высшие педагогические училища), которые создавались как научно-методические школы в центральных городах и учреждениях области. Тогда как подготовка кадров по целому ряду других специальностей и профессий осуществлялась повсеместно, включая сельские глубинки и отдаленные районы, где создавались условия для формирования ремесленных практических навыков.

Содержание образования в педагогических учреждениях четко определялось государством и было унифицировано на территории всей страны, тогда как обучение по многим другим специальностям осуществлялось под условия деятельности конкретных производственных баз, заводов, организаций.

Ну, и наконец, абитуриенты педагогических учебных заведений обладали особой исключительностью своей базовой школьной подготовки, которая позволяла им осваивать программы педагогического образования и реализовывать главную государственную задачу, стоящую перед учителем, — быть проводником в мире знаний.

Стремительные изменения в системе профессионального образования, произошедшие за последнее десятилетие, унифицировали систему подготовки кадров любого профиля, по всевозможным специальностям и профессиям, в том числе педагогическим. При этом исключительность педагогических специальностей стала рассматриваться в качестве анахронизма и постыдного пережитка прошлого. Соглашаться с этим мнением или нет — дело каждого. Однако, результат очевиден: педагогические учебные заведения стали полипрофильными, чем безвозвратно изменили внутреннюю образовательно-воспитательную среду, обеспечивающую подготовку особой педагогической личности будущего учителя и воспитателя.

Подготовка педагогических кадров осуществляется в непрофильных профессиональных организациях, не имеющих научно-методической базы, научно-педагогической школы. Число таких учреждений СПО в нашей области, например, за последние 10 лет возросло втрое, причем указанный рост обеспечивается приобщением к подготовке педагогических кадров учреждений, которые ранее осуществляли подготовку по рабочим профессиям либо по техническим специальностям.

Реализация образовательных программ по педагогическим специальностям в таких случаях осуществляется педагогическим кадрами, имеющими непрофильный характер педагогического образования. В этом случае обладатели диплома педагога-психолога оказываются приобщены к обучению студентов методике преподавания какого-либо предмета, а требуемый в условиях СПО личный опыт работы преподавателя по профилю специальности, например,

Дошкольное образование, засчитывается и в тех случаях, когда его деятельность в детском саду не имела никакого отношения к работе воспитателя, а касалась работы психолога, музыкального руководителя или иных специалистов. Позволим себе в этом контексте риторический вопрос: имеет ли значение опыт вождения автомобиля при трудоустройстве в учреждение, обеспечивающее подготовку пилотов гражданских самолетов?

Содержание образования стало носить вариативный и территориальный характер, определяемый конкретными участниками образовательного процесса, поэтому студенты, освоившие педагогическую специальность в разных учебных заведениях, на сегодняшний день представляют собой разный образовательный продукт: они изучали разные дисциплины, а содержание даже одноименных дисциплин не гарантирует их унифицированного наполнения, потому как кадровый состав, о качестве которого шла речь выше, имеет прямое отношение к определению этого содержания.

В этих условиях перед общеобразовательными и дошкольными образовательными организациями стоит непростая задача: обеспечить качественный состав учителей и воспитателей, работающих в организации, отвечающий ее конкретным потребностям и интересам.

В обозначенной ситуации педагогическим профессиональным организациям, школам и детскими садам необходимо консолидировать свою деятельность в подготовке педагогических кадров и предусмотреть разнообразные формы взаимодействия и сотрудничества по ранней профессиональной педагогической ориентации учащихся и их подготовке к освоению педагогической профессии.

Самарский социально-педагогический колледж — педагогическое учреждение с 80-летней историей развития педагогического образования. Сегодня это интенсивно обновляющееся учреждение, которое не растратило исторический опыт предыдущих поколений по подготовке педагогических кадров и активно осваивает инновационные подходы к реализации профессиональных образовательных программ, в том числе профориентационных. Мы, как и другие педагогические колледжи нашей области, храним главную традицию — качество педагогического коллектива. Мы гордимся, что в непростых современных условиях обеспечиваем приглашение на работу грамотных, высокообразованных, опытных, способных к профессиональному развитию специалистов, имеющих соответствующее профильное образование и опыт деятельности по профилю преподаваемой педагогической специальности. Их работа — гарантированный результат, известный всем школам и детским садам города и области. Этот результат мы заработали вместе с руководителями образовательных организаций города и области.

Но сегодня жизнь диктует новые условия и механизмы нашей совместной деятельности.

Мы уже освоили сотрудничество в рамках квест-экскурсий по площадкам колледжа в дни проведения конкурса профессионального мастерства по стандартам WSR (думаю, что наименование этого движения сегодня всем вам уже известно).

Мы начали внедрение новой модели подготовки педагогических кадров — дуальной подготовки. И в настоящее время это единственный путь совместной деятельности школ, детских садов и профессиональных образовательных организаций по подготовке педагогических кадров. Ключевым отличием таковой системы подготовки является двусторонняя ответственность за результат профессионального образования: ответственность профессиональной организации и организации, которая принимает непосредственное участие в подготовке конкретного студента и планирует трудоустроить его по завершении получения профессионального образования.

Данная модель подготовки является инновационной для нашей страны, особенно в отношении педагогического профессионального образования. В нашей области уже три педагогических колледжа отрабатывают собственные механизмы реализации такой модели, к числу которых относится и наш колледж. Безусловно, специфика взаимодействия школ и колледжей в рамках дуальной подготовки педагогов претерпевает значительные изменения. Они обусловлены и самой формой подготовки, и теми государственными задачами и проектами, которые реализуются в формате дуальной подготовки. Например, проект «Наставник», направленный на развитие профессиональной среды наставничества, который заявил о себе в текущем году на всероссийском одноименном форуме, проводимом Агентством стратегических инициатив. У каждого студента, включенного в дуальную модель подготовки, появляется свой наставник из числа учителей и руководителей общеобразовательных организаций, который ведет своего ученика в профессии с первых шагов ее освоения и далее первые годы после трудоустройства. Наш первый опыт реализации данной системы показывает, что для успешного освоения педагогической специальности наставником студента становится конкретное образовательное учреждение в лице его руководителя и целого ряда опытных учителей-наставников, которые помогут студенту освоить различные педагогические стили, технологии при обучении детей разных возрастов.

Взаимодействие школы, детского сада и колледжа в новом формате видоизменяется. Теперь школа, детский сад — не база практики студентов, а содержание деятельности и подготовки студентов — не прерогатива колледжа. Теперь это содержание колледж и образовательные организации определяют совместно, вырабатывая механизмы распределения обязанностей по подготовке кадров. Теперь школа и детский сад являются заинтересованными участниками процесса подготовки своего учителя, воспитателя. И с этой целью они готовы обучать своих наставников всем тем инновациям, которые могут быть реализованы педагогическим коллективом колледжа. Упрощенно, модель взаимодействия образовательных организаций и колледжа в рамках дуальной подготовки выглядит как:

– создание кафедры реализации ступени образования в той или иной общеобразовательной организации;

– согласование содержания образовательной программы по специальности с учетом современных тенденций и требований;

– определение наставников и проведение колледжем обучающих мероприятий для наставников, обеспечивающих повышение их профессиональной квалификации в соответствии с современными требованиями профстандартов, стандартов движения WSR, в том числе международных;

– осуществление наставничества в рамках реализации практической составляющей обучения будущих педагогов;

– участие наставников в оценочных и квалификационных процедурах, предусматривающих определение качества подготовки педагогов и присвоение квалификации (в процессе квалификационных экзаменов, государственного демонстрационного экзамена по стандартам движения WSR);

– совместная организация ранней профориентационной работы с учащимися школы по педагогическому профилю и приглашение учащихся, проявляющих склонность к педагогическому труду, на обучение по педагогическим специальностям;

– совместная подготовка студентов колледжа и учеников школы к участию в региональных и национальных чемпионатах профессионального мастерства «Молодые профессионалы» (WSR) и Юниоров (WSR) др.

Сегодня изменились условия подготовки педагогических кадров. Образовательные организации уже не могут рассчитывать на то, что в любой момент найдется достойный специалист, который будет готов к профессиональной деятельности педагога в их организации и будет соответствовать требованиям именно этой организации. Эту уверенность они могут получить только принимая непосредственное участие в подготовке такого специалиста. Данный проект активно реализуется в современной практике: это и участие в разработке и согласовании образовательных программ подготовки педагогов, и работа в качестве председателей квалификационных экзаменов и в качестве экспертов чемпионатов профессионального мастерства «Ворлдскиллс» различного уровня, а также экспертов демонстрационного экзамена.

Надеемся, что современные изменения в системе подготовки педагогических кадров позволят сохранить лучшие традиции и сложившиеся, показавшие свою эффективность системные подходы профессионального педагогического образования и обеспечат современное инновационное движение в его развитии.

Литература

Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию от 1 марта 2018 г. [Электронный ресурс] // «Kremlin.ru» (Кремлин.ру) : официальное интернет-представительство Президента России. — Режим доступа: http://kremlin.ru/events/president/news/56957 (дата обращения: 23.04.2018).

*П. О. Омарова, А. Д. Вечедова**

ДАГЕСТАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТКАК ЦЕНТР НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ ДАГЕСТАН

Дагестанский государственный педагогический университет, который сегодня является одним из ведущих учебно-научных социокультурных центров и региональной воспитательной системой Северокавказского федерального округа Российской Федерации и кадровым центром педагогического образования Республики Дагестан, обеспечивает подготовку специалистов для всех видов и типов образовательных организаций сферы образования.

Обучение и воспитание в университете осуществляется на основе многоуровневой и многоступенчатой системы подготовки кадров по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры. Именно в ДГПУ в начале 90-х годов прошлого столетия впервые в Дагестане создавалась региональная модель многоуровневой системы. Статус ДГПУ в качестве вуза федерального значения подтверждается и кадровым профессорско-преподавательским составом, ростом числа лицензированных и аккредитованных направлений и специальностей вузовской и послевузовской подготовки, сетью диссертационных советов, изданием трех серий научных журналов (Известия ДГПУ), входящих в перечень ВАК России, разработкой программ непрерывного инновационного педагогического образования (подготовка-переподготовка-повышение квалификации).

Сегодня инновационное развитие рассматривается как приоритетная задача обновления экономики и социальной сферы страны. Во многом оно определяется уровнем качества образования, новизной данной сферы общественной жизни, что обусловливает необходимость разработки новых моделей, программ и технологий подготовки специалистов, создания современной инфраструктуры научно-исследовательской деятельности, усиления государственно-общественного управления образованием, обеспечения научной обоснованности и системности решений, принимаемых на разных уровнях управления образованием. При этом педагогическое образование выступает приоритетным направлением модернизации образования, определяющим качество подготовки специалистов для всех сфер деятельности [2; 3].

Анализ системы педагогического образования в Дагестане показал, что в настоящее время подготовка педагогических кадров в республике осуществляется в образовательных организациях высшего образования и их филиалах. Из них:

– два государственных вуза — ДГПУ и ДГУ;

* **Омарова Патимат Омаровна** — декан факультета специального (дефектологического) образования, профессор Дагестанского государственного педагогического университета, г. Махачкала

Вечедова Айшат Давудбековна — доцент, проректор по учебной работе и дополнительному образованию Дагестанского государственного педагогического университета, г. Махачкала

– один негосударственный — Частная образовательная организация высшего образования «Социально-педагогический институт»;

– пять педагогических колледжей, расположенных в городах Махачкала, Буйнакск, Дербент, Избербаш, Хасавюрт и профессионально-педагогический колледж в г. Кизляре.

За последние 3 года число выпускников, освоивших программы педагогических профилей, составили: ДГПУ — 6803; ДГУ — 1560; педагогические колледжи — 3136 человек. Трудоустроились по освоенной профессии около 50 % выпускников с высшим образованием и более 70 % из общего числа выпускников со средним профессиональным образованием. Ежегодный выпуск с высшим педагогическим образованием составит в в 2018 году — 1787; 2019 году — 1455; 2020 году — 1376; 2021 году — 1676 человек, а со средним специальным образованием в 2018 — 784; 2019 году — 836; 2020 году — 892 человека.

Ведущим педагогическим вузом в регионе выступает ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет», отпраздновавший в 2017 году 100-летие педагогического образования в Республике Дагестан. В ДГПУ осуществляется подготовка бакалавров и магистров по всем направлениям укрупненной группы 44.00.00 «Образование и педагогические науки» (43 профиля по программам бакалавриата и 43 магистерские программы), по специальностям: «Клиническая психология», «Живопись», «Графика», «Скульптура» и 15 направлениям подготовки в аспирантуре.

Осознавая возросшую роль образования в обеспечении национальной безопасности и инновационного развития России, опираясь на свои исторические традиции, опыт научно-педагогической деятельности и потенциал, ДГПУ видит свое предназначение в активном содействии формированию интеллектуального и духовно-нравственного потенциала народов России, обеспечении всех уровней и ступеней образования современными педагогическими кадрами, способными к активной инновационной деятельности [1]. Подготовленные в университете специалисты призваны стать носителями идей обновления на основе сохранения и приумножения достижений отечественного образования и мирового опыта, гармоничного сочетания традиций и инноваций, высокого уровня гражданской ответственности и патриотизма [2; 4].

Это возлагает на ДГПУ особую миссию — обеспечение качества, доступности, непрерывности педагогического образования в Республике Дагестан в соответствии с федеральным законодательством и социально-экономическими и образовательными потребностями региона.

Дагестанский государственный педагогический университет осуществляет свою роль в формировании личности педагога-профессионала как активного и сознательного гражданина России через систему мероприятий по следующим приоритетным направлениям:

– участие в разработке и реализации стратегии развития отечественной высшей и средней школы на современном этапе;

– опережающая разработка и научно-методическое сопровождение современного содержания и технологий дошкольного, начального, общего среднего, среднего профессионального, высшего и дополнительного профессио-

нального образования в целях обеспечения качества подготовки кадров, соответствующего лучшим мировым стандартам;

– развитие фундаментальных и прикладных научных исследований по приоритетным направлениям науки, техники, технологии, гуманитарной сферы и внедрение их результатов в образовательную деятельность и экономику;

– реализация в практической деятельности концепции педагогического образования университетского типа, основанной на интеграции науки, инноваций и образовательной практики, повышенном внимании к воспитанию гармонично развитого, социально активного, патриотически настроенного педагога нового поколения;

– подготовка специалистов-педагогов по широкому спектру востребованных рынком труда образовательных программ высшего и дополнительного профессионального образования, позволяющих реализовать концепцию непрерывного образования («образования через всю жизнь»);

– подготовка научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации для образования, науки, экономики и социальной сферы;

– многостороннее взаимодействие с образовательными и научными учреждениями, профессиональными сообществами, общественными организациями и объединениями работодателей, органами управления образования, средствами массовой информации, всеми заинтересованными в развитии образования социальными институтами;

– международное научное сотрудничество и экспорт образовательных услуг.

Рассматривая ДГПУ как системообразующий Центр непрерывного педагогического образования в регионе**,** мы видим основную **цель** в создании условий для обеспечения качественной подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров в соответствии с профессиональными стандартами педагога, педагога-психолога и педагога дополнительного образования, другими профессиональными стандартами в сфере образования, ФГОС и потребностями образовательных организаций Республики Дагестан.

В качестве основных направлений деятельности должны выступать:

1. модернизация системы педагогического образования посредством создания единого непрерывного педагогического пространства в Республике Дагестан и разработки, апробации и распространения образовательных программ в соответствии с задачами социально-экономического развития республики;

2. развитие современной информационной электронно-образовательной среды, обеспечивающей повышение уровня удовлетворенности населения качеством образовательных услуг, доступности профессионального педагогического образования и совершенствование возможностей получения дистанционного образования;

3. расширение деятельности Института дистанционного образования ДГПУ с охватом всех организаций, задействованных в системе подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров республики;

4. разработка, апробация и организация проведения программ повышения квалификации и переподготовки кадров работников образования с учетом требований ФГОС ВО и профессиональных стандартов;

5. развитие взаимодействия ДГПУ с образовательными организациями Республики Дагестан (дошкольными образовательными учреждениями, школами, педагогическими колледжами, учреждениями дополнительного образования) путем создания на базе ДГПУ Республиканского инновационного научно-образовательного комплекса непрерывного педагогического образования;

6. организация сетевого взаимодействия ДГПУ с другими вузами в подготовке педагогических кадров;

7. совершенствование системы непрерывного образования (дополнительного профессионального образования) путем реализации пилотных проектов образовательных организаций, разработки открытых образовательных ресурсов, распространения их результатов;

8. повышение качества управления в системе дошкольного, общего, профессионального и дополнительного образования;

9. создание условий для формирования общероссийской идентичности, патриотического воспитания, гармонизации межнациональных отношений и профилактики экстремизма в воспитательном процессе образовательных организаций Республики Дагестан;

10. повышение доступности образовательной среды для получения дошкольного, общего, профессионального и дополнительного образования лицами с инвалидностью и с ОВЗ.

11. популяризация педагогических профессий и повышение престижа профессии учителя.

Определяя перспективные направления деятельности ДГПУ как Центра непрерывного педагогического образования в регионе, ожидаемые результаты и индикаторы их достижения, следует подчеркнуть, что нам приходится сталкиваться с изменившимися требованиями в сферах образования, экономики, политической жизни, которые требуют новых управленческих решений подходов к решению задач высшего педагогического образования.

В последние десятилетия на Северном Кавказе в целом и в Дагестане, в частности, отмечается всплеск экстремистской деятельности и рост террористической угрозы. Экстремисты и эмиссары всех мастей и направлений активно пытаются обрабатывать сознание молодежи с целью вовлечения в противоправную антигосударственную деятельность. Идеологической основой такого массированного воздействия выступают идеи разобщения и расслоения российского общества, создание образа врага, разрушение культуры межнационального и межконфессионального диалога, девальвация ценностей патриотизма и гражданственности. Только комплексный целевой подход, представляющий собой объединение усилий всех государственных и социальных институтов, в том числе вузовской интеллектуальной элиты и студенчества, может противостоять целенаправленной экстремистской идеологической экспансии в молодежную среду. Все выше изложенное актуализирует новое понимание роли пе-

дагогического образования в развитии республики, значения его опережающего характера по отношению к другим видам и уровням образования.

Литература

1. Маллаев, Д. М. Гуманизация общего и специального образования как фактор создания ценностно - ориентированной педагогической среды [Текст] / Д. М. Маллаев // Педагогическое образование и наука. — 2014. — № 6. — С. 117–119.
2. Маллаев, Д.М. Самообразовательная деятельность как основа формирования профессиональной компетентности будущих педагогов-психологов [Текст] / Д. М. Маллаев // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. — 2014. — № 1 (26). — С. 34–40.
3. Омарова, П.О. Перспективы развития общего и профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / О. П. Омарова // Материалы Юбилейной научной сессии профессорско-преподавательского состава, аспирантов и студентов ДГПУ, посвященной 70-летию Победы в Великой Отечественной войне (29-30 апреля 2015 года). — Махачкала : ДГПУ, 2015. — С. 172-174.
4. Омарова, П. О., Гасанова, З. З. Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования в Северо-Кавказском федеральном округе [Электронный ресурс] / П. О. Омарова, З. З. Гасанова // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве = Inclusive processes in the International educational space : материалы I Международного Интернет-симпозиума, Ставрополь, 7 сентября – 7 октября 2015 г. / [под ред. Н. М. Борозинец, Ю. В. Прилепко]. — Ставрополь : Изд-во СКФУ, 2015. — С. 200–208. —Режим доступа : http://www.ncfu.net/uploads/doc/omarova_ipmop_2015.pdf (дата обращения: 26.02.2018)

О. В. Решетняк, Г. С. Садовская*

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РАЗВИТИЮ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СТАНОВЛЕНИЯ СОФТ-КОМПЕТЕНЦИЙ

Система подготовки специалистов педагогического профиля в условиях среднего профессионального образования Краснодарского края обновляется в соответствии с современными тенденциями, гибко реагируя на потребности

* **Решетняк Оксана Валерьевна** — кандидат педагогических наук, директор Краснодарского педагогического колледжа, г. Краснодар

Садовская Галина Сергеевна — кандидат педагогических наук, заместитель директора по научно-методической работе Краснодарского педагогического колледжа, г. Краснодар

и запросы реальной образовательной практики, стратегические инициативы федерального и регионального уровня.

В качестве результатов освоения образовательной программы федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) среднего профессионального образования предусмотрено обязательное формирование общих и профессиональных компетенций [3]. В интерпретации современных исследователей профессиональные компетенции представлены как специальные знания и навыки («хард-скиллс»), которые можно наглядно продемонстрировать через реализацию профессиональных задач. Хард-скиллс устойчивы, хорошо обозримы, измеримы, входят в перечень требований, изложенных в должностных инструкциях, профессиональных стандартах (в том числе, в профессиональном стандарте «Педагог»).

Гибкие навыки (от англ. —soft skills) — это комплекс неспециализированных, важных для будущего профессионального (по мнению ряда исследователей, карьерного) роста, надпрофессиональные универсальные навыки, которые отвечают за успешное участие в рабочем процессе, высокую производительность труда. Софт-скиллс тесно связаны с личностными качествами и установками, такими как ответственность, дисциплина, самоменеджмент, а также с социальными навыками (коммуникация, слушание, работа в команде, эмоционально-соматический интеллект). Немаловажная составляющая софт-компетенций — менеджерские способности: управление временем, лидерство, критическое мышление, способности к саморазвитию и потребность в нём и др.

Софт-компетенции позволяют быть успешным независимо от специфики деятельности и направления, в котором работает человек. Ни одно из множества перечисляемых умений не относится только к конкретной специальности.

Считается, что гибкие навыки должны стать востребованными в условиях технического прогресса и динамично меняющейся бизнес-среды начала XXI века. В частности, участники Всемирного экономического форума отметили, что трансформация образования в условиях технологической революции приводит к возрастанию потребности в гибких навыках, а многие профессиональные ассоциации определяют гибкие навыки как критически важный фактор трудоустройства в условиях современного рынка труда.

На встрече с участниками Всемирного фестиваля молодёжи и студентов в 2017 году Президент России В. В. Путин подчеркнул, что конкурентное преимущество получат те специалисты, которые не только владеют профессиональными навыками, но и обладают «софт-скиллс»: «креативным, и плановым, и другими видами мышления». Президент отметил, что «важно не только думать по-современному, но и накапливать знания из совершенно разных областей науки», уметь их комбинировать и эффективно применять для решения необходимых задач.

Экономист А. Белоусов считает развитие гибких навыков одним из трендов, которые в ближайшее время будут определять кадровую политику страны. Политтехнолог П. Щедровицкий также отмечает возрастающую роль сквозных компетенций: способность видеть целое, выявлять закономерности в сложных объектах, грамотно строить коммуникацию и включаться в коллективную работу.

Обращение в процессе подготовки будущих учителей начального образования к анализу ФГОС начального общего образования позволило отметить содержательную схожесть, провести параллель между представленными в нём метапредметными результатами освоения образовательной программы обучающимися и софт-компетенциями педагогов, особенности и возможности которых описаны выше.

Федеральным государственным образовательным стандартом начального образования определены требования к результатам освоения основной образовательной программы, к которым относятся предметные, метапредметные и личностные [1].

Метапредметные результаты — это универсальные способы деятельности, включающие коммуникативные, познавательные и регулятивные, а также способности, связанные с планированием, контролем и коррекцией собственной деятельности. В основе их формирования лежит «умение учиться», которое предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности и выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, умений и формирования компетенций.

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать целый ряд личностных характеристик и умений, обеспечивающих успешное освоение разных видов деятельности [1; 2].

Формирование метапредметных результатов у детей младшего школьного возраста возможно при условии сформированности соответствующих способностей у педагогов, осуществляющих образовательный процесс.

Становление перечисленных софт-компетенций (гибких навыков) у специалистов различных профилей обеспечивается посредством участия в программах и тренингах личностного роста, реализуемых в профессиональных ассоциациях и организациях.

Модель становления софт-компетенций будущих учителей начальных классов рассматривается нами в ракурсе формирования готовности студентов к развитию метапредметных результатов у обучающихся и осуществляется посредством участия в различных видах деятельности (активности) в период обучения в Краснодарском педагогическом колледже. Основные направления данной модели представлены следующими тематическими блоками:

– проектная деятельность (подготовка индивидуальных учебных проектов, социально-значимых, культурно-образовательных персональных и групповых проектов; их реализация позволяет развивать познавательные и коммуникативные способности, навыки целеполагания);

– инновационная деятельность (участие в реализации плана-программы деятельности колледжа в статусе краевой инновационной площадки, разработка и проведение мероприятий духовно-нравственной направленности);

– участие в чемпионатном движении «Молодые профессионалы» World Skills Россия (совершенствование и демонстрация компетенций, развитие регулятивных и коммуникативных навыков, рефлексивных способностей приобретение опыта публичных выступлений);

– участие в конкурсах и олимпиадах профессионального мастерства (развитие необходимых профессиональных и личностных умений, в том числе стрессоустойчивости, поиска, анализа различных видов информационных источников, интерпретации результатов);

– освоение программы педагогической практики (приобретение первоначального педагогического опыта, формирование регулятивных способностей, социально-коммуникативных навыков, развитие эмоционально-соматического интеллекта);

– выполнение курсовых и выпускных квалификационных работ, их публичная защита (с включением элементов демонстрационного экзамена), презентация результатов исследований на ежегодной научно-практической конференции «Образование и культура XXI века: от исследования к опыту» и других конференциях разного уровня (развитие исследовательских и аналитических навыков и умений, познавательных способностей, социально-коммуникативных навыков, умения аргументировать исследовательскую позицию, систематизировать и обобщать информацию и др.);

– пополнение профессионального методического портфолио, развитие педагогического мастерства при работе в составе инициативных групп в рамках деятельности ресурсного центра педагогического профиля «Созвездие» (участие в подготовке и проведении мероприятий интерактивного формата формирует необходимые компетенции, связанные с тайм-менеджментом, проектированием самообразования);

– освоение дополнительных профессиональных и (или) общеобразовательных программ в процессе обучения (обеспечивает расширение спектра компетенций, регламентированных нормативными документами, в частности профессиональным стандартом «Педагог», формирует навык проектирования индивидуальной образовательной траектории (в том числе через составление и реализацию «Примерного индивидуального перспективного плана профессионального развития»), способствует развитию мотивационно-волевой составляющей личности);

– активное использование современного информационно-коммуникационного оборудования и технологий, погружение в образовательную среду колледжа, моделирующую реальную образовательную среду образовательных организаций (использование материально-технического ресурса образовательной среды колледжа: работа с интерактивным оборудованием, электронной системой голосования, мобильным планетарием, дидактическим и развивающим оборудованием и материалами способствует формированию умений, связанных с самостоятельным поиском, использованием и систематизацией информации из различных отраслей знания, демонстрацией результатов);

– освоение и закрепление навыков самоменеджмента, тайм-менеджмента, регулятивных способностей посредством прохождения тренингов, в том числе ориентированных на формирование личной стрессоустойчивости, командообразующих компетенций.

Результативность становления софт-компетенций у будущих учителей начальных классов и их готовность к развитию метапредметных результатов у обучающихся подтверждается высокими показателями качества по итогам производственной практики разных видов («Внеурочная деятельность», «Пробные уроки») в процессе выполнения с детьми проектов, организации внеурочных занятий, кружковой работы.

Исследования современных специалистов показали: основную роль в успешности на различных местах работы играют не столько профессиональные специальные знания и навыки, сколько мягкие навыки («софт-скиллс»). Знакомство с существующими программными курсами, содержание которых направленно на выработку и «жестких», и «мягких» навыков, показало, что все они предполагают обязательное закрепление модели поведения в условиях ежедневного применения. Данное условие обеспечивается в образовательной среде колледжа за счёт включения студентов в перечисленные направления работы, охватывающие различные аспекты.

Существующие программы по формированию навыков софт-скиллс в обязательном порядке строятся по принципу последовательной отработки навыков при помощи упражнений и практических симуляций, заставляющих принимать самостоятельные решения. По аналогии с данным подходом в процессе подготовки студентов осуществляется постоянное включение в разные по своему содержанию, но схожие по целевому признаку активности. Только в этом случае обеспечивается стабильный результат, позволяющий сформировать необходимые для конкурентного специалиста характеристики и компетенции по формированию метапредметных результатов у обучающихся.

Степень освоения навыков из категории софт-компетенций сложно отследить, проверить и наглядно продемонстрировать. Применение софт-компетенций возможно только при условии умения использовать различные модели поведения, целостно понимать собственные и общие интересы, расставлять приоритеты и делать выбор, и, безусловно, при последовательном регулярном применении в различных видах деятельности, включении в разные направления активности.

Литература

1. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2009 № 15785) [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96801/2ff7a8c72de3994f30496a0ccbb1ddafdaddf518/ (дата обращения: 13.02.2018).

2. Приказ Минобрнауки России от 27.10.2014 № 1353 (ред. от 25.03.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах» (Зарегистрировано в Минюсте России 24.11.2014 № 34864) [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. —

Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_118588/ (дата обращения: 13.02.2018).

3. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550) [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 13.02.2018).

4. Прынь, Е. И. Мониторинг индивидуальных достижений младших школьников (метапредметные результаты). 4 класс [Текст] : учеб. пособие / Е. И. Прынь, Т. И. Жилина. — Ростов-на-Дону : Легион, 2016. — 62 с.

Н. В. Старовойт*

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Одним из ключевых документов, определяющих требования к профессионализму учителя является Профессиональный стандарт педагога (далее — Стандарт) [3]. Необходимость наполнения Стандарта новыми компетенциями обусловлена ключевыми направлениями деятельности образовательных организаций всех уровней: работа с одаренными учащимися, работа в условиях реализации программ инклюзивного образования; преподавание русского языка учащимся, для которых он не является родным; работа с учащимися, имеющими проблемы в развитии.

Наряду с профессиональными компетенциями, отражающими структуру педагогической деятельности (обучение, воспитание и развитие), Стандарт существенно наполняется психолого-педагогическими компетенциями и выдвигает требования к личностным качествам учителя: готовность учить всех без исключения детей, вне зависимости от их склонностей, способностей, особенностей развития, ограниченных возможностей.

Требования Стандарта актуализируют проблему готовности педагогов к реализации инклюзивного подхода в образовании.

Готовность педагога к инклюзивному образованию рассматривается как сложное интегративное профессионально-личностное образование, содержание которого включает в себя профессиональную и психологическую готовность [1].

* **Старовойт Наталья Васильевна** — кандидат педагогических наук, доцент, руководитель лаборатории инклюзивного образования Педагогического института Балтийского федерального университета им. И. Канта, г. Калиниград

Профессиональная готовность педагога к инклюзивному образованию содержит следующие компоненты:

– когнитивный (теоретическую подготовку, комплекс профессионально-педагогических знаний, необходимых для инклюзивного образования детей);

– практический (комплекс практических умений осуществления совместного — инклюзивного — обучения);

– личностно-смысловой (совокупность профессионально значимых личностных качеств, необходимых для осуществления работы с детьми, имеющими ограниченные возможностия здоровья, отрефлексированная установка педагога на принятие идеологии инклюзивного образования, мотивационная направленность сознания, воли и чувств педагога на инклюзивное образование детей).

Компоненты психологической готовности педагога к инклюзивному образованию:

– мотивационный (осознанное отношение к необходимости инклюзивного образования, интерес, стремление добиться успеха, актуализация необходимых условий для организации обучения, стремление успешно выполнять поставленные задачи, личностная значимость выполняемой деятельности);

– когнитивный (знания о сущности инклюзивного образования, о технологиях и техниках);

– эмоциональный (эмоциональное отношение к инклюзии, «особенным» детям, взаимодействию с ними);

– поведенческий (конкретные поведенческие реакции, поступки, действия).

– Формирование готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, по мнению Н. М. Назаровой, требует решения комплекса задач: развития ценностно-смысловой сферы, воспитания собственных профессионально-личностных качеств, усвоения профессиональных компетенций [2, с. 286].

Для решения первых двух задач широко используются тренинги, подготовка эссе, сочинений-размышлений, презентаций, коллажей, эмблем, плакатов, слоганов, составление профессиограммы педагога инклюзивного образования, проведение самодиагностики и саморефлексии, участие в благотворительных и просветительских акциях, совместный просмотр и обсуждение фильмов, спектаклей соответствующей тематики, встречи со специалистами, работающими в инклюзивных школах и детских садах.

В своей работе со студентами направлений «Психолого-педагогическое образование» и «Педагогическое образование» наряду с перечисленными используем и другие приемы (просветительский проект «Мир разнолик», психолого-педагогический марафон для старшеклассников с нарушениями зрения, студенческие мастер-классы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и др.).

Просветительский проект «Мир разнолик» представляет собой календарь «особых» дат. На первом этапе был составлен список дат. Среди них: Всемирный день глухих, Всемирный день психического здоровья, Всемирный день

борьбы с диабетом, Всемирный день инвалидов, Международный день редких заболеваний, Всемирный день человека с Синдромом Дауна, Всемирный день человека с аутизмом, Международный день белой трости, Фиолетовый день (день больных эпилепсией), Международный день заикающихся людей и др. Также в этот список были включены дни, не имеющие прямой связи с проблематикой людей с с ограниченными возможностями здоровья: Международный день счастья, Всемирный день улыбки, Международный день объятий, Международный день друзей, Международный день матери и др. На втором этапе были подобраны тематические информационные материалы: история знаменательной даты, статистические данные и интересные факты об этом дне, описания нарушений и причин их возникновения, краткие биографии и достижения «особых» людей, рассмотрение психологической составляющей (как сам человек чувствует себя, каким видит мир, какие трудности испытывает, в какой помощи нуждается), списки методической литературы и интернет-ресурсов, рекомендации по взаимодействию с обучающимися данной нозологической группы. В информационные материалы могут включаться отрывки из художественных произведений, стихотворения, притчи о людях с различными нарушениями в психофизическом развитии.

Возможности притч как ресурса формирования ценностного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья широки. Они могут быть использованы в качестве иллюстрации нравственной идеи; средства организации дебатов или дискуссии; основы для эссе; мотиватора для обучающихся; приема релаксации, переключения внимания; приема установления контакта, взаимного доверия; своообразного итога занятия/модуля.

Методические приемы работы с притчами и историями многообразны: обсудить основную идею и смысл притчи; выделить ключевые слова-понятия и прокомментировать; сформулировать вопросы или ответить на поставленные; придумать название; сочинить концовку или продолжение; инсценировать; подобрать пословицу, поговорку; проиллюстрировать (нарисовать, подобрать фото, картинку); вставить пропущенные слова; сравнить несколько притч (из разных культур); рассмотреть притчу с ролевой позиции; сочинить авторскую притчу; определить ценности, которые отражаются в притче.

Особый интерес вызывает у студентов такая форма работы, как подготовка презентаций об успешных людях с ограниченными возможностями здоровья. Созданы презентации об Ольге Скороходовой, Дмитрии Кокореве, Пабло Пинеда, Нике Вуйчиче и др. Эти презентации представляются на фестивалях студенческих работ, студенческих конференциях, на аудиторных занятиях либо как самостоятельные работы, либо как «эмоциональные мотиваторы» научных дискуссий.

С нашей точки зрения, для формирования психологической готовности к взаимодействию и коммуникации с лицами с ограниченными возможностями здоровья наиболее важны встречи с ними. Так, в ноябре 2017 года на базе школы-интерната для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья прошел семинар «Использование специальных программ и технических средств в процессе психолого-педагогического сопровождения слепых обучающихся».

Ведущая семинара — специальный психолог школы-интерната, выпускница интерната (в недалеком прошлом коррекционного учреждения III–IV вида), выпускница факультута психологии и социальной работы, в настоящее время — студентка магистратуры БФУ им. И. Канта.

Формированию профессиональных компетенций у будущих педагогов способствует работа с педагогическим тренажером, представляющим собой набор кейсов. В качестве примера приведем два кейса. Первый подготовлен учителем начальных классов, второй — воспитателем детского сада, магистрантками Педагогического института.

Ситуация 1. Мальчик, 10 лет, плотного телосложения, задержка психического развития, шизофрения. На уроке математики была контрольная работа. Ученик знал об этом. Когда началась проверочная работа, он резко вскочил, стал кричать, что не будет писать работу, так как он болеет и у него сопли. Далее он стал швырять тетрадь, размахивать руками, кричать еще громче, что учитель нарушает его права, заставляя больного выполнять контрольную работу. Остальные ученики класса стали его поддерживать.

Контекст ситуации. Ситуация произошла в одной из общеобразовательных школ г. Калининграда, в специальном (коррекционном) классе. В этом классе обучаются дети различных нозологических групп (с задержкой психического развития, синдромом раннего детского аутизма, интеллектуальными и поведенческими нарушениями).

Ключевое задание: что должен сделать педагог, чтобы нормализовать ситуацию в классе и провести запланированную проверочную работу?

Задания, которые приведут к решению кейса.

1. Определите, какое теоретическое знание поможет решить проблемную ситуацию.
2. Представьте решение данной задачи в виде алгоритма.
3. Составьте программу «Школьные нормы» для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Ситуация 2. На занятии (НОД) по социально-коммуникативному развитию педагог предложил детям подумать над вопросом: «Если в Вашу группу придет ребенок, который плохо видит, как Вы можете ему помочь?». Одна девочка ответила: «Я не буду с ним дружить и не буду помогать ему».

Контекст ситуации. Ситуация произошла в одном из детских садов г. Калининграда, в подготовительной группе. В детском саду есть комбинированные группы (дети с задержкой психического развития интегрированы). В этой группе детей с ограниченными возможностями нет. Героиня ситуации посещает этот детский сад недавно, примерно полгода.

Ключевое задание: что должен сделать педагог, чтобы сформировать толерантное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья в детском коллективе?

Задания, которые приведут к решению кейса.

1. Определите, какое теоретическое знание поможет решить проблемную ситуацию.
2. Представьте решение данной задачи в виде алгоритма.

3. Составьте программу по воспитанию толерантного отношения нормативно развивающихся детей к «нетипичным» сверстникам.

Формирование готовности педагогов к реализации инклюзивной практики — длительный процесс, причем обучение в вузе является сенситивным периодом. Использование разнообразных форм и методов будет способствовать формированию у будущих педагогов всех компонентов готовности к профессиональной деятельности в условиях инклюзии.

Литература

1. Несына, С. В., Старовойт, Н. В. Профессиональная и психологическая готовность педагогов дошкольных организаций к инклюзивному образованию [Текст] / С. В. Несына, Н. В. Старовойт // Известия Балтийской государственной академиии рабопромыслового флота : психолого-педагогические науки (теория и методика профессионального образования). — 2016. — № 1 (35). — С. 174–182.

2. Педагогика инклюзивного образования: учебник / Т. Г. Богданова, А. М. Гусейнова, Н. М. Назарова [и др.]; под ред. Н. М. Назаровой. — М. : ИНФРА-М, 2017. — 335 с.

3. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 14.03.2018).

Г. М. Суворова*

САМОВЫЯВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯСРЕДИ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В процессе профессионального обучения отношение «человек — профессия», до сих пор определявшееся лишь представлениями субъекта об избранной профессии (не всегда, как мы уже заметили, исчерпывающими), начинает опосредствоваться его участием в специально организуемой деятельности, с достаточно высокой степенью приближающейся к реальному профессиональному труду [1].

* **Суворова Галина Михайловна** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль

Выявление личностных результатов образования профессиональной направленности в области безопасности жизнедеятельности среди бакалавров предполагает изменение парадигмы освоения мира в связи с новой системой образовательных стандартов не только на предметном уровне, в повседневной действительности (метапредметные результаты), но и на уровне развития личности обучающегося. Целью исследования стали условия личностных результатов образования профессиональной направленности в области безопасности жизнедеятельности. Задачи исследования: определить показатели личностных результатов профессиональной направленности в области безопасности жизнедеятельности; выявить условия формирования личностных результатов образования профессиональной направленности в области безопасности жизнедеятельности. Формирование личностных качеств бакалавров по профессиональной направленности в области безопасности жизнедеятельности становятся важным для эффективной деятельности в современном обществе. На первое место выходят такие личностные качества, как способность к самоопределению, самостоятельность, ответственность, способность к конструктивному взаимодействию, познавательная активность, моральные ценности. При формировании личностных качеств по профессиональной направленности в области безопасности жизнедеятельности среди бакалавров становится важным введение практико-ориентированного обучения со второго курса, когда будущий специалист погружается в профессиональную деятельность непосредственно в образовательном учреждении. Создание «условий, развития и бытия личности, структуру ее самосознания и внутреннюю позицию» становится определяющим в мониторинге исследования профессиональной направленности [2]. Здесь бакалавр осваивает профессиональную систему образования — основные термины и понятия, закономерности процесса обучения, в том числе специфику обучения в области безопасности жизнедеятельности, а также осуществляет поиск эффективных личностных результатов образования. Бакалавр подготавливает свой «портфолио», где отражаются как познавательная активность, моральные ценности, способность к профессиональному самоопределению и саморазвитию личностных качеств. Способность к самоопределению в профессиональной направленности состоит из адекватной самооценки, позитивного образа жизни, умения принимать правильное решение. Проводился опрос среди бакалавров 1, 2, 3, и 5 курсов по 17 личностным результатам для будущих педагогов, который констатировал прямую зависимость уровня профессиональной направленности и показатели личностного роста. Специфика профессиональной направленности в области безопасности жизнедеятельности:

1) формирование современной культуры безопасности жизнедеятельности на основе понимания необходимости защиты личности, общества и государства посредством осознания значимости безопасного поведения в условиях чрезвычайных ситуаций природного, техногенного и социального характера;

2) формирование убеждения в необходимости безопасного и здорового образа жизни;

3) понимание личной и общественной значимости современной культуры безопасности жизнедеятельности;

4) понимание роли государства и действующего законодательства в обеспечении национальной безопасности и защиты населения от опасных и чрезвычайных ситуаций природного, техногенного и социального характера, в том числе от экстремизма и терроризма;

5) понимание необходимости подготовки граждан к защите Отечества;

6) формирование установки на здоровый образ жизни, исключающий употребление алкоголя, наркотиков, курение и нанесение иного вреда здоровью;

7) формирование антиэкстремистской и антитеррористической личностной позиции;

8) понимание необходимости сохранения природы и окружающей среды для полноценной жизни человека;

9) знание основных опасных и чрезвычайных ситуаций природного, техногенного и социального характера, включая экстремизм и терроризм, и их последствий для личности, общества и государства;

10) знание и умение применять меры безопасности и правила поведения в условиях опасных и чрезвычайных ситуаций;

11) умение оказать первую помощь пострадавшим;

12) умение предвидеть возникновение опасных ситуаций по характерным признакам их проявления, а также на основе информации, получаемой из различных источников, готовность проявлять предосторожность в ситуациях неопределенности;

13) умение принимать обоснованные решения в конкретной опасной ситуации с учетом реально складывающейся обстановки и индивидуальных возможностей;

14) овладение основами экологического проектирования безопасной жизнедеятельности с учетом природных, техногенных и социальных рисков на территории проживания.

К результатам индивидуальных достижений обучающихся, не подлежащим итоговой оценке, относятся ценностные ориентации обучающегося и индивидуальные личностные характеристики. Обобщенная оценка этих и других личностных результатов освоения обучающимися основных образовательных программ должна осуществляться в ходе различных мониторинговых исследований [3]. Так, в 2018 году в результате исследования выявлено, что более 76 % выпускников-бакалавров в области безопасности жизнедеятельности заявили о своей профессиональной направленности работать в образовательных учреждениях и о последующем повышении образования на уровне магистратуры, что на 12 % выше 2017 года. К выпускному курсу происходит обобщение результатов по профессиональной направленности, наблюдается осмысление и желание проявить себя специалистом в области безопасности жизнедеятельности в первую очередь в образовании.

Литература

1. Кудрявцев, Т. Г., Шегурова, В. Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности [Текст] / Т. Г. Кудрявцев, В. Ю. Шегурова / Психологический журнал. — 1983. — № 2. — С. 87–91.

2. Мухина, В. С. Личность : мифы и реальность [Текст]: альтернативный взгляд, системный подход, инновационные аспекты / В. С. Мухина. — 4-е изд., испр. и доп. — Москва : Нац. кн. центр, 2014. — 1084 с.

3. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 01.02.2011 № 19644) [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255/ (дата обращения: 05.04.2018).

О. В. Тарасова*

О РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОРЛОВСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМ. И.С. ТУРГЕНЕВА

20 октября 2017 года на базе Московского психолого-педагогического университета состоялось подведение итогов комплексного проекта по модернизации педагогического образования. Подведены итоги за последние четыре года. Цель проекта была сформулирована следующим образом: модернизация системы подготовки педагогических кадров в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога и федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева выступал в роли вуза-соисполнителя проекта по модернизации педагогического образования при подготовке кадров по академическому бакалавриату и при подготовке педагогических кадров по профилю «Педагог-дефектолог». Результаты проекта в этой составляющей признаны успешными.

Институт педагогики и психологии является структурным подразделением ОГУ им. И. С. Тургенева. Сотрудники института принимали участие в подпроекте, организованном одним из центральных участников проекта модернизации педагогического образования МПГУ. Его цель — определить требования, предъявляемые к выпускникам образовательных организаций высшего образования, в части педагогической деятельности в сфере дефектологического образования. Кафедра технологий психолого-педагогического и специального образования приняла участие в реализации сетевого взаимодействия в процессе освоения программы 44.04.03 Специальное дефектологическое образование, профиль Психологическое сопровождение лиц с проблемами в развитии. В итоге уточнён перечень задач профессиональной деятельности и трудовых функций в сфере дефектологического образования и определен требуемый набор

* **Тарасова Оксана Викторовна** — доктор педагогических наук, доцент, директор института педагогики и психологии Орловского государственного университета им. И. С. Тургенева, г. Орел.

дополнительных компетенций выпускника образовательных программ магистратуры и оценен уровень их подготовленности.

Институт педагогики и психологии принимает активное участие в реализации проекта «УчимЗнаем» — инновационная площадка «Проектирование и внедрение образовательной среды для детей, находящихся на длительном лечении в медицинских учреждениях». Проект «УчимЗнаем» родился с целью построения полноценной общеобразовательной школы для детей, имеющих тяжелые заболевания и в течение длительного времени вынужденных находиться на лечении в условиях стационаров медицинских учреждений. В числе организаторов проекта выступают: Национальный научно-практический центр детской гематологии, онкологии и иммунологии им. Дмитрия Рогачева и государственное бюджетное образовательное учреждение города Москвы «Школа № 109». Мы присоединились к этому проекту в 2017 году.

В нашем регионе образовательная площадка — школа «УчимЗнаем» действует на базе Научно-клинического многопрофильного центра медицинской помощи детям им. З. И. Круглой. Функции волонтеров и тьюторов выполняют преподаватели и студенты института педагогики и психологии. Сотрудники и студенты очно и дистанционно (серия вебинаров) обучались в центре им. Дмитрия Рогачева и в широко известной своими инновационными подходами в образовании, школе № 109 академика Евгения Ямбурга.

В ноябре 2017 года группа сотрудников и студентов института прошли обучение в г. Москва в рамках проведения конференции «Заботливая школа», организованной под патронажем корпорации «Samsung».

С 2016 года в структуру ОГУ им. И. С. Тургенева входит Гимназия, расположенная в г. Мценск Орловской области. Для студентов института педагогики и психологии это новая база педагогической практики. В 2017/2018 учебном году первыми прошли практику студенты 5 курса, обучающиеся по направлению подготовки Педагогическое образование, профиль Начальное образование и Русский язык, Начальное образование и Математика и студенты Психолого-педагогического направления. По итогам проведена конференция, сделаны выводы, определены перспективы сотрудничества института педагогики и психологии и гимназии.

Преподаватели и студенты нашего университета в сентябре 2017 года прошли обучение по образовательной системе «Мобильная Электронная школа», по методике которой идёт обучение в школе «УчимЗнаем». Обучение проходило на базе Мценской гимназии. Вот так для нас сложились пазлы, которые дополняют друг друга — «Мобильное Электронное образование» и проект «УчимЗнаем». Завершена документационная работа по подключению педагогов-методистов и студентов, уже изучающих курсы методик преподавания своего предмета.

Мы, как и все сотрудники нашего университета, придаем особое значение профориентационной работе. В октябре этого года Школа психологии ОГУ открыла свои двери для школьников, желающих получить знания и навыки в сфере психологии: о том, как человек познает мир, как правильно общаться и стро-

ить гармоничные отношения с окружающими, как достойно выходить из конфликтных ситуаций и справляться со стрессом и многое другое.

Считаем, что среда обитания, в которой обучаются наши студенты, имеет огромное значение. В нашем институте мы оформили выставку советского педагогического плаката, детского портрета, картин известных художников о школе и учебе детей. Сейчас сотрудничаем с художественно-графическим факультетом, сделали свой тургеневский дуб знаний, заложив новую традицию для выпускников института педагогики и психологии.

Работы предстоит много. Наступает второй этап реализации проекта модернизации педагогического образования. Нам необходимо установить прочную связь образовательного и профессионального пространства; осуществлять процесс соблюдения соответствия результатов обучения требованиям профессионального стандарта и ФГОС ВО, обеспечивать готовность наших выпускников к реализации ФГОС дошкольного, начального, основного и среднего образования.

Сетевое взаимодействие с образовательными учреждениями можно осуществлять на различных основаниях (к примеру, партнерская сеть, ресурсный центр, программа двойных дипломов). Мы движемся в этом направлении: дан старт реализации Соглашения о сотрудничестве между Московским педагогическим государственным университетом и нашим вузом; утверждена дорожная карта и начата реализация совместных действий в соответствии с этим соглашением.

Наши дальнейшие действия должны быть направлены на создание системы непрерывного педагогического образования, на развитие положительной мотивации к овладению профессией, на развитие разноаспектного сетевого взаимодействия. Работа в этом направлении проходит у нас в институте. В ОГУ им. И. С. Тургенева проведен первый этап Всероссийской олимпиады «Педагогический старт». Наши студенты успешно выступили на втором этапе, проходившем в г. Саранске.

Считаем целесообразным создание на базе института научно-исследовательского центра инноваций в образовании. Цель Центра — развитие научной, инновационной и образовательной деятельности, синтезирование результатов научно-исследовательской деятельности для развития научной мобильности, реализация возможности проведения междисциплинарных исследований, повышение эффективности процесса модернизации образовательной системы в Университете. Этот Центр мог бы стать Центром практических компетенций. Есть планы включить в его состав Модельный школьный класс и лаборатории по различным школьным предметам. На базе Центра возможно прочтение цикла научно-популярных лекций для родителей, в том числе для семей, имеющих детей с ОВЗ.

Правильно организованная работа позволит на ранних этапах выявлять педагогическую одаренность наших будущих абитуриентов и студентов.

Впереди нас ждет создание модели трехсторонней целевой подготовки и контрактного трудоустройства по схеме: студент–регион–вуз, переход к реализации образовательных программ модульного типа по УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки». Это большая кропотливая работа, поскольку

программу модуля должны подготовить преподаватели в согласовании с друг с другом, составить общую итоговую аттестацию по модулю.

Мы приступили к разработке и реализации программы магистратуры в рамках УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки», востребованной в регионе, в том числе для лиц, не имеющих педагогического образования.

В настоящее время идет активная работа по созданию «портфеля» междисциплинарных модулей, предназначенных для формирования дополнительных профессиональных компетенций.

Поручение Президента РФ по итогам заседания Государственного совета РФ 23 декабря 2015 г. Правительству РФ: обеспечить формирование национальной системы учительского роста, направленной, в частности, на обновление для педагогических работников уровней владения профессиональными компетенциями, подтверждаемыми результатами аттестации, а также на учёт мнения выпускников общеобразовательных организаций, но не ранее чем через четыре года после окончания ими обучения в таких организациях, предусмотрев издание соответствующих нормативно-правовых актов [2]. Для решения поставленной задачи необходимы изменения в методической и предметной подготовке студентов и изменения в системе проведения Государственной итоговой аттестации.

В 2017 году институт педагогики и психологии впервые принял участие в вузовском Чемпионате Ворлдскиллс. Мы первый раз приняли участие с компетенцией «Преподавание в младших классах». Это отличный способ повышения мотивации наших студентов к педагогической деятельности, предоставление возможности студентам продемонстрировать свои уже сформированные компетенции.

Возвращаясь к Национальной системе учительского роста, особо отметим, что опыт проведения Ворлдскиллс важен и для применения в дальнейшем новой формы государственной аттестации — в виде выпускного демонстрационного экзамена. Демонстрационный экзамен уже сегодня удачно проводится в сфере профессионального образования и призван подтвердить практические навыки деятельности по полученной специальности, подтвердить свою состоятельность в данной профессии.

Министр образования О. Ю. Васильева неоднократно отмечала, что образование — «это воспитание и обучение, причем воспитание имеет главенствующее значение» [1]. Сегодня есть необходимость включения во все учебные планы модуля подготовки студентов к воспитательной работе. Мы присоединились к инициативе МПГУ и Костромского государственного университета о включении в программу подготовки педагогов «Основы вожатской деятельности». Время обучения в вузе должно для каждого студента стать действенной школой волонтерства и добровольчества, осознания своей гражданской позиции, определения конструктивных путей включенности в общественную и политическую жизнь страны.

Считаем важным:

1) создание вводных ориентационных курсов как для бакалавриата, так и магистратуры; поддержку педагогической одаренности;

2) разработку и реализацию на конкурсной основе модулей, посвященных воспитательной работе;

3) создание модулей, посвященных авторским педагогическим школам страны.

Коллектив института имеет свою педагогическую научную школу. Свои методические разработки мы стараемся распространять по всей стране. К примеру, № 8 журнала «Начальная школа», учредителем которого является Министерство образования РФ, полностью посвящен исследованиям Института педагогики и психологии. Для изучения в начальной школе в журнале предложены произведения писателей и поэтов Орловского края.

Мы верим, что имидж и престиж учительской профессии в нашей стране растет. Возросли конкурсы на педагогические направления подготовки по вузам всей страны, в том числе и у нас. В ближайшее время нам необходимо сосредоточиться на модели: целевой набор → целевое обучение → трудоустройство.

При подготовке педагогических кадров особое внимание, считаем, надо уделить организации самостоятельной работы. Поскольку человек, который ничему не может сам научиться, не сможет научить другого.

Мы убеждены, что в будущем нужны будут конгитивно сложные люди, имеющие большую внутреннюю свободу. Этот рост свободы связан и с ростом ответственности человека за свои действия. В перспективе считаем возможным создание на базе нашего университета Центра непрерывного педагогического образования. Общеизвестно, что педагог только до тех пор остается педагогом, пока не перестает учиться сам.

А. Л. Третьяков*

АКТУАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ИХ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

В условиях процесса глобализации во всем мире система образования находится в стадии масштабных преобразований. Глобализация, образование культурного сообщества, технологический и социально-экономический прогресс, а также цифровизация общества не только предъявляют новые требования к системному воспитанию и образованию молодежи, но и порождают новые проблемы в системе общего и дополнительного образования.

В этой связи целью данной статьи является актуализация и определение горизонтов взаимодействия вопросов формирования информационной компетентности современных обучающихся в условиях киберсоциализации.

---

* **Третьяков Андрей Леонидович** — старший преподаватель кафедры дошкольного образования Московского государственного областного университета, член-корреспондент Международной академии детско-юношеского туризма и краеведения, г. Москва

Информационная революция и происходящие в мире процессы глобализации усиливают динамичность мира, оказывают огромное влияние на различные стороны человеческой жизнедеятельности. Многие социальные структуры, которые определяют поведенческие ориентиры для человека, утратили свое влияние, подверглись существенным изменениям и устойчивые ранее типы отношений между родителями и детьми, семьей и обществом, учителем и обучающимся. Большая часть человеческой активности переместилась в новые общности людей, так как социальные сети. Кроме того, расширилась информационная деятельности людей во всех сферах практической деятельности. Все это способствует свободному доступу к информации, повышению образовательного уровня молодежи, формированию профессионального самоопределения, но требует и информационной, и правовой компетентности, а также гражданской активности, навыков здорового образа жизни, высоких ценностных ориентиров у подрастающего поколения. В этой связи, проблема формирования информационной компетентности личности, культуры информационного взаимодействия, что является в настоящее время частью социальной политики государства, представляется весьма актуальной.

Кроме того, глобальные социальные, экономические, политические и культурные изменения, происходящие в современном российском обществе, предъявляют новые требования к воспитанию подрастающего поколения. Создание воспитательного идеала россиянина является важнейшей проблемой сохранения единства образовательного пространства страны.

На наш взгляд, главную стратегическую линию своей профессиональной деятельности педагогический работник видит в поддержке личностного роста своих обучающихся, пробуждение их внутренней энергии для жизни, стремление к счастью на основе их упорного образования и собственного труда.

Информационные компетенции представителя современного общества должны не только обеспечить успешную социализацию личности, но и гарантировать овладение эффективными методами и средствами сбора, накопления, передачи, и переработки информации в течение всей социально активной жизни человека.

Стоит сказать, что формированием информационной компетентности необходимо заниматься системно с раннего возраста и на протяжении всей жизни. Особую роль в этом процессе играет образование. В процессе обучения в школе должны формироваться не только навыки работы с компьютером, информацией, но и понимание важности такой деятельности для самого человека, получения им личностно-значимой информации. При этом не следует забывать о воспитательном аспекте соблюдения правил и этических норм при получении и создании информации. Это имеет особое значение при использовании информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», нахождении в социальных сетях и др. В них имеются специфические ресурсы и формы социальных взаимодействий, что не должно исключать свойств общего социального пространства, а значит, и общепринятых норм и правил поведения [1].

Нельзя не отметить тот факт, что виртуальная реальность все более проникает в реальную жизнь людей и последствия такого проникновения не всегда

положительны. Сгладить отрицательное влияние на людей, в первую очередь, на молодежь такого воздействия информационного пространства может помочь формирование информационной компетентности.

Теоретическая разработка проблем, связанных с формированием информационной компетентности, имеет практическое значение для совершенствования и углубления содержания преподаваемых информационных дисциплин в образовательных организациях разных уровней.

Поскольку объем знаний в настоящее время растет экспоненциально, а время обучения ограничено, то это вынуждает сохранять тенденцию совершенствования процесса обучения, его методов, структурных форм, а также вспомогательных аудиовизуальных и технических средств.

Формирование информационной компетентности — непрерывный процесс, и он должен осуществляться как можно раньше. Этого мнения придерживаются такие исследователи, как В. П. Голованов, Е. Я. Коган, И. И. Комарова, Т. С. Комарова, Е. М. Машбиц, Ю. А. Первин, В. А Плешаков, Н. Д. Угринович и др. Они считают, что «уровень развития современного молодого человека во многом характеризует понятие информационной компетентности, которая в силу фундаментальности ее понятий должна формироваться, начиная с первых школьных, а иногда и дошкольных уроков и занятий» [2].

Современный человек живет в глобальном мире. Он вовлечен в сложные социальные, общественные, политические и экономические отношения. Кроме того, ему доступно широчайшее информационное пространство со всеми его возможностями и соблазнами.

Стоит отметить, что в возрасте 11–14 лет у обучающихся складывается определенный тип и стиль мышления, заметно усиливается сознательное отношение к учебной деятельности, происходит постепенный переход на более высокий уровень, связанный с новым отношением к глубокому усвоению знаний, которые приобретают личностный смысл.

В старшем школьном возрасте (10–11 кл.) особое значение приобретает развитие личности, а учебная деятельность старшеклассников предъявляет более высокие требования к их активности и самостоятельности.

Эффективность процессов воспитания и формирования информационной компетентности обучающихся обусловливается реализацией таких ведущих дидактических принципов, как научность, связь теории с практикой, систематичность, последовательность, наглядность, доступность, персонифицированный и дифференцированный подходы и проч. Активную роль играют формы обучения, среди которых можно выделить виды учебных занятий, направленные на теоретическую и практическую подготовку выпускников современных общеобразовательных организаций.

Современные технологии, инновационные средства коммуникации, обработки информации обусловили появление беспрецедентных возможностей управления процессом обучения человека на разных уровнях образования и самообразования и повышения информационной компетентности, в том числе и в организациях дополнительного образования. Акцентируя внимание на моделировании данного феномена, необходимо выделить исходные методологиче-

ские предпосылки. В основу информационно-культурного потенциала человека закладываются знания, способность к их передаче, совокупность духовно-интеллектуальных, аксиологических качеств. Во-вторых, это системное образование, включающее в себе структурно-функциональные компоненты, взаимодействующие с группами внешней среды. В-третьих, индивидуально-творческие, личностно-ориентированные ценности. В-четвертых, технико-технологические, информационно-технологические составляющие. Часть из этих компонентов реализуются в образовательной сфере, часть выходит за ее рамки — в информационное пространство [3].

Таким образом, можно сказать, что информационная компетентность — это многоплановое понятие, включающее в себя информационные компоненты, культурные нормы, психолого-педагогические методики взаимодействия с источниками информации, психологические, аксиологические понятия и проч. Особую значимость в рассматриваемой проблематике приобретает методологический аспект — рассмотрение методов информационной деятельности, имеющих фундаментальное значение в любой интеллектуальной деятельности.

Не менее важным является рассмотрение вопросов формирования информационной компетентности обучающихся в контексте реализации Программы «Цифровая экономика Российской Федерации», утвержденной Распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 года № 1632-р [2], одной из целей которой является создание экосистемы цифровой экономики Российской Федерации, в которой данные в цифровой форме являются ключевым фактором производства во всех сферах социально экономической деятельности и в которой обеспечено эффективное взаимодействие, включая трансграничное, бизнеса, научно-образовательного сообщества, государства и граждан. Иными словами, на уровне государства актуализируется вопрос обращения к научно-образовательному сообществу с целью формирования компетенций, в том числе информационных, у обучающихся для нужд цифровой экономики.

Именно данная Программа характеризует новый экономический уклад, который необходим в условиях перехода на качественно новый уровень использования информационно-телекоммуникационных технологий во всех сферах социально-экономической деятельности.

Таким образом, обозначенные выше аспекты позволяют еще более актуализировать концепт формирования информационной компетентности обучающихся для нужд цифровой экономики в эпоху киберсоциализации.

Итак, рассмотрение вопросов формирования информационной компетентности современных обучающихся требует акцентировать внимание на особенностях детей XXI века, среди которых можно выделить следующие.

1. Дети более мотивированы что-либо делать, если могут сами погрузиться в изучаемую тему и увидеть своими глазами, как там всё устроено. Через понимание процесса изнутри придёт и понимание того, насколько эта тема близка ребёнку.

2. Детям нужна свобода выбора. Научно-образовательное сообщество должно давать возможность им самим отвечать на вопросы, зачем что-то делать или зачем это нужно.

3. За счёт технологичного процесса образования появилась возможность показать, как и что устроено в очень многих областях, и увидевэто, ребёнок сам поймёт, интересно ему это или нет. Однако технологии не делают процесс обучения проще, они дают возможность сделать его другим.

4. Цель образования в современном мире — do what you want to do and be able to do it, т. е. человек, вне зависимости от возраста, должен понимать, что он хочет делать, и иметь все интеллектуальные возможности это делать.

Очень важно еще остановиться на проекте «Цифровая школа», который в настоящее время проходит масштабное профессиональное обсуждение на различных площадках. Итак, среди результатов проекта разработчики отмечают, что общеобразовательные организации будут осуществлять образовательную деятельность в соответствии с актуализированными государственными образовательными стандартами начального общего, основного общего и среднего общего образования, учитывающими формирование у обучающихся цифровых компетенций для нужд цифровой экономики.

Таким образом, обозначенные выше детерминанты позволяют с высокой степенью уверенности утверждать, что в настоящее время проблема формирования информационной компетентности как социокультурного и образовательного феномена у обучающихся представляется актуальной, особенно в контексте теории киберсоциализации.

Итак, формирование информационной компетентности обучающихся представляет собой важнейший вектор цифровизации общества в эпоху киберсоциализации и необходимое условие идентификации социально-профессиональных проб современных обучающихся посредством различных психолого-педагогических подходов.

Литература

1. Плешаков, В. А. Теория киберсоциализации человека [Текст] / В. А. Плешаков. — Москва : МПГУ; «Homo Cyberus», 2011. — 400 с.

2. Распоряжение Правительства РФ от 28 июля 2017 г. № 1632-р «Об утверждении программы “Цифровая экономика Российской Федерации”» [Электронный ресурс] // Правительство России : официальный сайт. — Режим доступа : http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf. (дата обращения: 24.02.2018).

3. Третьяков, А. Л. Информационная компетентность как образовательный феномен [Текст] / А. Л. Третьяков // Язык и актуальные проблемы образования: матер. междунар. науч.-практ. конф., 31 января 2018 г., Москва / под ред. Е. И. Артамоновой, О. С. Ушаковой. — Москва : МАНПО, 2018. – С. 389–392.

*А. Н. Ундозерова**

ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВОЕННОГО ВУЗА

Одним из важнейших показателей профессиональной компетентности современных специалистов является уровень информационной культуры, представляющей собой часть общей культуры и основу системы знаний, умений, навыков и компетенций, обеспечивающих оптимальную информационную деятельность, направленную на удовлетворение информационных потребностей с использованием информационных технологий [1, с. 376].

Особенностью информационной деятельности военнослужащих, в том числе военных педагогов, является то, что осуществлять ее приходится в условиях жесткого информационного противоборства, необходимости критического отношения и анализа поступающей информации, учета процессов возможного скрытия и искажения информации, организации оперативной обработки и защищенного хранения данных.

В связи с этим на кафедре автоматики и вычислительных средств Ярославского высшего военного училища противовоздушной обороны проводятся исследования проблемы формирования информационной культуры курсантов, обучающихся по военно-инженерным специальностям высшего профессионального образования.

Для решения задачи количественной и качественной оценки начального уровня информационной культуры будущих военных инженеров были изучены десятки видов анкет, предназначенных для оценки уровня информационной культуры школьников, студентов, педагогов и др. категорий. В существующих анкетах для определения уровня информационной культуры типичного пользователя компьютера представлены вопросы, касающиеся умений копировать файлы, архивировать данные, работать с электронной почтой, текстовым редактором, электронным процессором, средствами создания презентаций и обработки графических приложений. На основе подобного рода анкет может быть установлено отсутствие или наличие компьютерной грамотности, соответствующей базовому уровню информационной культуры военного инженера.

Для определения уровня информационной компетентности, информационно-правовой культуры и этики информационного взаимодействия будущих военных специалистов по автоматизированным информационным системам специального назначения нами была разработана анкета, в которой представлены группы вопросов, относящиеся к общим понятиям информатики и информационных технологий, сфере поиска, отбора информации в библиографических источниках и распространения информации в сети Интернет, структурирования, хранения и защиты данных, обработки и передачи информации.

---

* **Ундозерова Алла Николаевна**, — кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель кафедры автоматики и вычислительных средств Ярославского высшего военного училища противовоздушной обороны, г. Ярославль

В анкете представлено 26 вопросов с тремя вариантами ответов. Каждый вариант оценивается от 0 до 2 баллов, таким образом, общий уровень информационной культуры варьируется в диапазоне от 0 до 52 баллов. Диапазон от 0 до 17 баллов рассматривается нами как соответствующий низкому уровню, от 18 до 34 баллов — среднему, от 35 до 52 баллов — как соответствующий высокому уровню информационной культуры.

Ведущую роль в достижении обучающимися высокого уровня информационной культуры играет образовательный процесс, следовательно, необходимым условием успешного решения поставленной задачи является наличие этого феномена и у преподавателей дисциплин, в рамках которых формируются информационно-технологические компетенции. В связи с этим в процессе исследования были опрошены не только курсанты Российской Федерации и иностранные военные специалисты, обучающиеся по специальности «Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения», но и преподаватели специальных кафедр и кафедры 6 — автоматики и вычислительных средств, которые проводят занятия по общепрофессиональным и специальным дисциплинам данной специальности. На рисунке 1 представлена гистограмма, отражающая средние баллы уровня информационной культуры разных категорий участников образовательного процесса.

Рис. 1. Средние баллы уровня информационной культуры участников образовательного процесса

В результате анкетирования 12 преподавателей кафедры автоматики и вычислительных средств, которые проводят занятия по дисциплинам «Информатика», «Инженерная и компьютерная графика», «Программирование», «Базы данных», «Операционные системы», «Сети ЭВМ и телекоммуникации» и др., был выявлен высокий уровень и верхний предел среднего уровня информационной культуры. Средний балл по кафедре составляет 36,7 балла, что практически совпадает с показателями информационной культуры курсантов конца третьего года обучения, а один преподаватель продемонстрировал уровень информационной культуры, оцененный в 26 баллов, что существенно меньше, чем средний уровень показателей курсантов.

Также были опрошены 16 преподавателей кафедр, осуществляющих подготовку курсантов по специальным дисциплинам специальности «Применение

и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения». Диапазон значений уровня информационной культуры у военных педагогов составил от 9 до 41 балла. Средний балл уровня информационной культуры преподавателей специальных кафедр составил 25,2 балла, что соответствует среднему показателю, существенно меньшему, чем средний уровень показателей курсантов третьего курса.

В связи с этим нами разрабатывается программа повышения квалификации «Информационная культура преподавателя образовательного учреждения высшего военного профессионального образования». Для уточнения необходимых изменений в рабочих программах учебных дисциплин и выявления проблемных аспектов программ повышения квалификации был проведен анализ анкет по группам вопросов, указанным в таблице 1.

Таблица 1

Группы вопросов

Группа	Описание	Максимальный балл
I	Общие понятия информатики и информационных технологий	8
II	Поиск и отбор информации	8
III	Организация хранения информации	12
IV	Защита информации	6
V	Обработка информации	2
VI	Передача информации	4
VII	Активность в Интернет-пространстве	8
VIII	Правовые и этические аспекты использования и распространения информации	4
	Общий уровень информационной культуры	52

В таблице 2 и на рисунке 2 представлены данные о средних баллах уровня информационной культуры по описанным группам вопросов.

Наиболее высокие средние баллы по всем категориям вопросов демонстрируют преподаватели кафедры, читающей общепрофессиональные дисциплины, в рамках которых формируются основные компетенции, соответствующие указанным уровням информационной культуры.

Таблица 2

Средний балл уровня информационной культуры (по группам вопросов)

Группа	1 факультет	7 факультет	ИВС	Кафедра автоматики	Спец.кафедры
I	5,6	5,8	4,2	6	4,5
II	6,1	6,8	5,6	7,1	5,6
III	6,3	7,6	5,9	8	6,2
IV	4,3	4,6	3,8	4,4	3,8
V	1,5	1	1,1	1,2	0,9
VI	3,4	3,1	2,6	3,3	1,6
VII	3,5	4,1	3,9	3,6	1,2
VIII	3	2,9	2,4	2,9	2

Рис. 2. Средние баллы уровня информационной культуры (по группам вопросов)

Ответы преподавателей специальных кафедр свидетельствуют о крайне осторожном отношении военных педагогов к вопросам информационного взаимодействия в интернет-пространстве. Имели место дополнения анкет замечаниями о полном отказе от аккаунтов в социальных сетях и нераспространении любой информации. Но поскольку наличие признаков информационного общества в современном мире очевидно, всем людям необходимо обладать навыками осуществления информационной деятельности в определенных условиях.

Таким образом, в результате первого этапа педагогического эксперимента выявлен недостаточно высокий уровень информационной культуры у всех категорий участников образовательного процесса. Намечены пути повышения уровня информационной культуры курсантов за счет внесения изменений в рабочие программы и формирования электронных междисциплинарных комплексов изучения общепрофессиональных дисциплин («Информатика», «Инженерная и компьютерная графика», «Программирование», «Базы данных», «Операционные системы», «Сети ЭВМ и телекоммуникации»), повышения эффективности формирования начального уровня информационной культуры иностранных военных специалистов в результате корректировки программы дисциплины «Информатика» подготовительного отделения (разделы Общие понятия информатики и информационных технологий, защита информации, этика информационного взаимодействия) и развития информационной культуры профессорско-преподавательского состава в процессе изучения курса повышения квалификации «Информационная культура преподавателя образовательного учреждения высшего военного профессионального образования». Особое внимание при этом следует уделить вопросам безопасности информационного взаимодействия в интернет-пространстве.

Литература

Ундозерова, А. Н. Об особенностях формирования информационной культуры военных специалистов по информатике и вычислительной технике [Текст] / А. Н. Ундозерова // Человек в информационном пространстве: сб. науч. тр. / под общ. ред. Т. П. Курановой. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013. — С. 376–381.

И. А. Филатова*

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ДЕФЕКТОЛОГОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ЛЮДЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ

Анализ современных реалий образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе их образования в условиях инклюзии, показывает востребованность деятельности дефектологов и предъявляет высокие требования к качеству их подготовки. Не подлежит сомнению, что качество подготовки будущих дефектологов обеспечивается выполнением требований ФГОС ВО по направлению «Специальное (дефектологическое) образование». Стандарты последнего поколения по указанному направлению (ФГОС ВО 3++), которые вступают в действие в январе 2019 г., предусматривают усиление практической составляющей в подготовке дефектологов — увеличение сроков педагогической практики, ориентированность на Профессиональный стандарт дефектолога и др.

В силу этого требуется актуализация практико-ориентированных задач подготовки дефектологов в вузе. Одной из таких важных задач, на наш взгляд, является подготовка будущего выпускника к формированию субъект-субъектных отношений с человеком с ОВЗ в процессе инклюзивного взаимодействия. Под инклюзивным взаимодействием нами понимается детерминированная социокультурной ситуацией взаимосвязь субъектов (будущего дефектолога и человека с ОВЗ), основанная на ценностном отношении к каждому человеку, направленная на обеспечение информационно-коммуникационного, деятельностного, эмоционально-эмпатийного включения человека с ОВЗ в социокультурную среду, приводящая к развитию личности всех участников взаимодействия и улучшению качества их жизни и деятельности [3].

Концептуальные основы подготовки будущих дефектологов к инклюзивному взаимодействию с людьми с ОВЗ имеют социокультурное значение в аспектах обеспечения качества жизни людей с ОВЗ, формирования ценностного и правового отношения общества к этим людям. Это позволило выделить мировоззренческие, нормативно-правовые и содержательно-технологические кон-

* **Филатова Ирина Александровна** — кандидат педагогических наук, доцент, директор Института специального образования Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург

цептуальные основы подготовки выпускников к инклюзивному взаимодействию с людьми, имеющими ОВЗ.

Важным фактором обеспечения качества инклюзивного взаимодействия студента и человека с ОВЗ является включение в процесс коммуникации, который строится на основании философии гуманистической этики («этики жизни»), положения которой составляют мировоззренческие основы образования лиц с ОВЗ и определяет ее мировоззренческие принципы (Э. Левинас, Н. Кюнк, Ж.-П. Сартр, Э. Фромм, А. Швейцер): безусловного уважения к дару жизни и ее суверенности; уважения ко всякой человеческой жизни, признания ее ценности и недопущения снижения ценности жизни отдельных людей; позитивного принятия образа другого человека таким, какой он есть на самом деле; взаимного признания ответственности, в том числе и перед самим собой; самостоятельного и независимого образа жизни человека.

Нормативно-правовые основы подготовки дефектологов к инклюзивному взаимодействию отражают эти мировоззренческие принципы, закрепленные в международных и российских законодательных документах в области обеспечения прав людей с ОВЗ. Основным международным документом, устанавливающим права людей с ОВЗ во всем мире, является Конвенция ООН о правах инвалидов (2006 г.). Конвенция была ратифицирована Российской Федерацией 25 сентября 2012 года и стала частью российского законодательства [1]. Общими принципами Конвенции являются: уважение присущего человеку достоинства, его личной самостоятельности, включая свободу делать свой собственный выбор, и независимости; недискриминация; полное и эффективное вовлечение и включение в общество; уважение особенностей инвалидов и их принятие в качестве компонента людского многообразия и части человечества; равенство возможностей; доступность; равенство мужчин и женщин; уважение развивающихся способностей детей-инвалидов и уважение права детей-инвалидов сохранять свою индивидуальность (ст. 3).

Указанные принципы логически вытекают один из другого. Для полного вовлечения и включения человека с ОВЗ в общество необходимо предоставить ему равные с другими людьми возможности, для этого он не должен подвергаться дискриминации. Основным способом устранения дискриминации лиц с ОВЗ является обеспечение доступности наравне с другими людьми к физическому окружению, к транспорту, к информации и связи, включая информационно-коммуникационные технологии и системы. Будущим дефектологам важно понимать, что доступность для инвалидов достигается с помощью разумного приспособления (значимой составляющей инклюзивного взаимодействия). В Конвенции разумное приспособление определяется как внесение необходимых и подходящих модификаций и корректив в целях обеспечения реализации или осуществления инвалидами наравне с другими всех прав человека и основных свобод (ст. 2). С помощью разумного приспособления формируется доступная среда для людей с ОВЗ.

Анализ положений Конвенции позволяет сделать вывод о том, что инклюзивное взаимодействие подразумевает обеспечение равного доступа к взаимодействию с другими людьми, с материально-техническими, социокультур-

ными объектами, информационными ресурсами с учетом разнообразия особых потребностей и индивидуальных возможностей каждой личности.

Российское законодательство конкретизирует реализацию положений Конвенции ООН о правах инвалидов и других международных правовых актов. Создание доступной среды для людей с ОВЗ регулируют Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный закон от 28 декабря 2013 года № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» и другие нормативно-правовые акты.

Для комплексного решения проблемы обеспечения качества жизни, социальной адаптации и интеграции лиц с ОВЗ была разработана и реализуется Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» (2011–2020 гг.). Главной целью Государственной программы является формирование условий для обеспечения равного доступа к наиболее значимым для лиц с ОВЗ объектам и услугам, совершенствование механизма их реабилитации, создание безбарьерной среды. Изменение отношения общества к людям с ОВЗ, обеспечение их интеграции в общество и социокультурного взаимодействия в государственной программе «Доступная среда» выделяются как приоритетные задачи. Реализацию многих позиций программы могут обеспечить дефектологи, выполняя функцию трансляторов правового знания и ценностного отношения к людям с ОВЗ.

Организация инклюзивного взаимодействия с людьми с ОВЗ требует реализации содержательно-технологических основ подготовки будущих дефектологов. Дефектологу необходимо учитывать общие и специфичные особые потребности человека с ОВЗ, индивидуальные особенности его психофизического, познавательного и личностного развития, владеть технологическими аспектами работы с таким человеком [2].

Под особыми потребностями понимаются потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей человека с ОВЗ. Л. С. Выготский, В. И. Лубовский в своих исследованиях показали, что особые потребности людей с ОВЗ обусловлены специфическими закономерностями их психического развития. К общим для всех людей с ОВЗ особым потребностям относят, в первую очередь, трудности взаимодействия с окружающим миром и социокультурной средой. Выделяют также специфичные особые потребности, которые характерны для конкретных категорий людей с ОВЗ: с нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллектуального, психического развития. Особые потребности различных категорий людей с ОВЗ выявлены и описаны отечественными исследователями в области специальной педагогики (Р. Е. Левиной, В. И. Лубовским, Е. М. Мастюковой, А. И. Мещеряковым и др.). Доказано, что взаимодействие с людьми с ОВЗ имеет свое целеполагание — их успешную интеграцию в общество и свою специфику, взаимосвязанную с особыми потребностями этих людей.

Можно выделить две приоритетные задачи: обеспечение социализации и инклюзивного характера социокультурного взаимодействия человека с ОВЗ. Социализация такого человека предполагает его адаптацию в обществе и адап-

тацию общества к нему. Процесс социального «включения» (инклюзии) должен обеспечивать «безбарьерное» приобщение людей с ОВЗ к социокультурным ценностям. Одним из важных условий «безбарьерной» успешной социализации людей с ОВЗ является создание специальных условий для лиц с ОВЗ.

Специальные условия создаются с учетом особых потребностей лиц с ОВЗ и могут включать: специальные методы коммуникации (например, жестовая речь, альтернативные средства коммуникации); специальные методы обучения; специальные технические средства коллективного и индивидуального пользования (в том числе, компьютерные средства, электронные информационные ресурсы и технологии); предоставление услуг ассистента (помощника) и другие условия, без которых невозможна или затруднена жизнь и деятельность человека.

В заключение обратим внимание на основные личностные качества дефектолога, обеспечивающие эффективность его деятельности в процессе инклюзивного взаимодействия с людьми с ОВЗ, на которые необходимо обратить внимание во время подготовки: ответственность, добросовестность, порядочность, доброта, эмпатия, милосердие, эмоциональность, толерантность, корректность, тактичность, коммуникабельность, образованность, компетентность [4]. Важнейшим требованием к деятельности человека, работающего с людьми с ОВЗ, является соблюдение конфиденциальности.

Литература

1. Конвенция о правах инвалидов (принята Резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН 13.12.2006 № 61/106) (ратифицирована Федеральным законом Российской Федерации 03.05.2012) [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ : информационно-правовой портал. — Режим доступа : http://base.garant.ru/2565085/#text (дата обращения: 15.03.2018).

2. Педагогика инклюзивного образования [Текст] : учебник для студ. высш. учеб. завед. / Т. Г. Богданова, А. М. Гусейнова, Н. М. Назарова [и др.] ; под ред. Н. М. Назаровой. — М. : ИНФРА–М, 2017. — 335 с.

3. Понятийный аппарат педагогики и образования [Электронный ресурс] : коллективная монография / отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова ; Урал. гос. пед. ун-т. — Вып. 10. — Электр. дан. — Екатеринбург [б. и.], 2017. — 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

4. Филатова, И. А. Модель деонтологической подготовки педагогических кадров для специальных (коррекционных) учреждений [Текст] : монография / И. А. Филатова ; Урал. гос. пед. ун-т. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. — 280 с.

Д. Н. Христенко[*]

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Повышение уровня гуманитарного образования является достаточно сложной проблемой, стоящей перед медицинскими вузами в нашей стране. Одним из способов, направленных на решение этой задачи, является побуждение студентов к самостоятельному поиску материала, а также повышение их мотивации к активной работе на семинарских занятиях. В силу этого нельзя не признать, что методика оценивания работы студентов является одной из наиболее важных составляющих в системе высшего образования.

Традиционно, начиная со сталинского времени, в нашей стране практиковалось положение, согласно которому текущая успеваемость не принималась во внимание. В постановлении Совета Народных Комиссаров Союза ССР и Центрального Комитета ВКП (б) «О работе высших учебных заведений и о руководстве высшей школой» от июня 1936 года говорилось: «отменить существующую практику текущего учета успеваемости студентов, установив единственным критерием успеваемости сдачу экзаменов по лекционным курсам и зачётов по практическим занятиям» [1, с. 253].

Но с постепенным переходом России в начале XXI века на Болонскую систему и мировые стандарты обучения встал вопрос и об изменении форм контроля успеваемости обучающихся. Большую популярность в этой ситуации стала набирать рейтинговая система обучения. Ее сторонники отмечали, что применение рейтингового контроля позволяет студентам, особенно их «пассивной» части, перейти из разряда безучастных слушателей в разряд заинтересованных участников учебного процесса; кроме того, появляется возможность более точно выявить уровень изученности дисциплины учащимися [3, с. 185].

Сущность рейтинговой системы состоит в том, что студентам на протяжении всего семестра за разные виды работ и экзамен выставляется определенное количество баллов, которые впоследствии суммируются и после расчета коэффициента успешности переводятся в традиционную оценку. Можно привести такой пример перевода: 0.91–1.0 — отлично; 0,74–0,90 — хорошо; 0,60–0,73 — удовлетворительно; 0,00–0,59 — неудовлетворительно [2, с. 36].

Тем не менее не все так однозначно. Использование рейтинговой системы за последние годы позволило выявить как положительные, так и отрицательные стороны этой практики.

К положительным сторонам необходимо отнести следующее.

Во-первых, устранение субъективизма итоговой оценки, роли случайных факторов при сдаче зачетов и экзаменов. Хорошо известно, что традиционный экзамен — это, во многом, дело случая. Условно говоря, в течение семестра можно

[*] **Христенко Дмитрий Николаевич** — кандидат исторических наук, старший преподаватель кафедры истории и философии Ярославского государственного медицинского университета, г. Ярославль

готовиться к занятиям не в полной мере, а на экзамене вытянуть «удачный» билет и в итоге получить высокую оценку или, наоборот, постоянно заниматься в ходе учебного курса, а на экзамене переволноваться или вытащить «сложный» билет и в итоге получить низкую оценку. Использование рейтинговой системы позволяет устранить возможность подобной ситуации, поскольку здесь учитывается работа студента на протяжении всего периода обучения, и к заключительному контролю он подходит, уже имея определенное количество баллов.

Во-вторых, увеличение мотивации студентов за счет внедрения в учебный процесс принципа состязательности, а также стимулирование равномерной и регулярной работы в семестре.

В-третьих, рост дисциплинированности студентов, переход к всесторонней и регулярной проверке знаний на основе учета всех видов учебной работы, возможность недопуска студента к заключительному контролю.

В-четвертых, использование учебного рейтинга студентов для обоснования их морального и материального поощрения.

В-пятых, повышение прозрачности системы оценивания. Благодаря рейтинговой системе студент может заранее отслеживать количество имеющихся у него баллов и отчетливо понимать свои шансы получить ту или иную оценку.

В то же время рейтинговая система, несмотря на очевидные преимущества, обладает и серьезными недостатками.

Во-первых, в основе рейтинговой системы лежит требование оценить всех без исключения студентов в группе, что приводит к определенной «уравниловке»: наиболее способные и активные студенты лишаются стимула к выступлениям на семинарах и самостоятельной работе. Проблема заключается в том, что модуль (часть рабочей программы дисциплины, имеющая логическую завершенность и несущая определенную функциональную нагрузку) ограничен определенным количеством баллов, и активный студент не может набрать больше баллов, , чем преподаватель может выставить ему за модуль, хотя бы он и выступал на каждом занятии.

Во-вторых, рейтинговая система может препятствовать получению студентом фундаментальных знаний, поскольку у него возникает соблазн работать не на прирост знаний как таковых, а на рейтинг. Тем самым может нивелироваться сама сущность учебного процесса. Например, студент получает положенную ему одну устную и одну письменную оценку в модуль, а остальное время пытается игнорировать ход семинарских занятий. Впрочем, подобная практика характерна лишь для незначительной части учащихся.

Подводя итоги, можно констатировать, что, несмотря на имеющиеся сложности, в целом модульно-рейтинговая система зарекомендовала себя как достаточно эффективная и понятная система оценки достижений студентов, обучающихся по программам высшего образования.

Литература

1. Из Постановления СНК СССР и ЦК ВКП (б) «О работе высших учебных заведений и руководстве высшей школой». 23 июня 1936 года [Текст] //

Хрестоматия по истории КПСС / сост. В. В. Донченко, Л. С. Леонова. — М. : Политиздат, 1989. — С. 251–256.

2. Путеводитель студента ЯГМУ [Текст] / под ред. А. В. Павлова. — Ярославль, 2017. — 65 с.

3. Ямпольская, Д. Ю. Преимущества и недостатки балльно-рейтинговой системы оценивания качества образования [Текст] / Д. Ю. Ямпольская // Развитие современного образования: теория, методика и практика: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. — Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — № 4 (6). — С. 185–187.

И. В. Щекотихина*

ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В последние годы мы являемся свидетелями обновления содержания и структуры российского образования, причем изменения коснулись не только начального общего, основного, но и высшего образования. Сегодня в систему непрерывного образования включена даже система дошкольного образования.

На это нацелено внедрение в систему образования (на всех ее ступенях) государственных образовательных стандартов, Профессиональных стандартов, компетенций.

К сожалению, как показывает практика, сменяющие друг друга поколения образовательных стандартов и соответственно компетенции не ведут к существенному улучшению качества российского образования.

Вхождение России в Болонский процесс не только не способствовало повышению уровня образования, а наоборот, в значительной степени лишает нашу систему образования суверенности. Необходимо заметить, что без суверенной системы образования никакая духовная безопасность страны, а в конечном итоге и национальная безопасность страны в целом невозможны. Возникает вопрос: почему санкции, введенные против России, не коснулись ее участия в Болонском процессе? Кому выгодно, чтобы Россия была втянута в глобальную систему образования?

«Без суверенной системы образования, в ходе которой утверждается традиционная система ценностей, мы не можем говорить о каком-то духовном суверенитете. А без духовного суверенитета невозможно никоим образом обеспечить национальную безопасность» [5].

Традиционно система образования в нашей стране включала в себя систему обучения и систему воспитания, причем они были настолько тесно взаи-

* **Щекотихина Ирина Владимировна** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и профессионального образования Орловского государственного университета им. И. С. Тургенева, г. Орел

мосвязаны между собою, что сам термин «образование» толковался в нашей культуре как создание, ваяние некоего образа (образа Божия).

С втягиванием российского образования в мировую систему образования нас постепенно интегрируют в глобальную систему ценностей, в корне отличающуюся от традиционных православных ценностей, на которых веками воспитывался русский народ. «Во всем мире идет единый процесс наступления на основные человеческие ценности — так сказать, освобождение от них. Это течение римский папа некогда называл “идеологией смерти” …» [6, с. 9].

Какие «ценности» культивирует современное западное общество, какие из них навязываются нам сегодня? Назовем лишь некоторые из них.

Сразу отметим, что такие традиционные христианские ценности, как готовность к самопожертвованию, самоотречение и др., западными идеологами в образовании пропагандируются как ненужные, ведь они предполагают отказ личности от своих желаний, прихотей. Но *обществу потребления* это невыгодно: ему, наоборот, нужны такие граждане, которые неспособны отречься от своих желаний, а «потворствуют им в самой высшей степени, какую только допускает гигиена и экономика», иначе такое общество не сможет функционировать [2, с. 49].

Такие традиционные ценности, как благородство и целомудрие, сегодня подвергаются даже насмешке.

Среди так называемых «ценностей» западное общество навязывает нам сегодня секспросвет детей, начиная с детского сада. 25 октября 2010 года в ООН В. Мунозу (специалист в области образования) предложил ввести сексуальное воспитание детей с пятилетнего возраста во всех странах — членах ООН. «Радость секса должна быть главной целью общего сексуального воспитания» [Цит. по: 1].

Провозглашаемая сегодня на западе свобода детского самоопределения, представляет собою не что иное, как предоставление ребенку возможности решить, что ему больше нравится: быть мальчиком или девочкой, т. е. ребенку предоставляется право определения своей сексуальной ориентации.

В школах Европы сексуальное просвещение детей существует уже достаточно давно. В престижных западных школах и лагерях занятия школьников групповым сексом является нормальным явлением, не осуждаемым обществом.

Питирим Сорокин, известный ученый-социолог, отмечает, что когда «беспорядочная сексуальная жизнь распространяется на большую часть членов общества, то начинается рост психических заболеваний, эмоциональных бурь и кризисов, паралича воли. Из-а паралича воли возрастает неспособность общества контролировать биологические и эмоциональные побуждения, противостоять искушениям плоти, материального богатства и комфорта, обуздывать жажду власти, выполнять тяжелые обязанности и идти на необходимые жертвы, определять свой исторический путь и следовать ему. Из самоопределяющейся и самоконтролирующейся общности общество вырождается в нечто, пассивно плывущее вниз по течению до самого края исторической Ниагары…» [3, с. 76].

Следует отметить, что сексуализация сознания приводит к разрушению института семьи. То, что раньше казалось абсолютной истиной, сегодня ставит-

ся под сомнение. Сегодня в большинстве стран Запада становятся нормой однополые браки, права семьи подменены правами личности и индивида, внедрена ювенальная юстиция, которая без всяких оснований отнимает детей у родителей и передает их в другие семьи, часто однополые. Во многих странах запрещены к употреблению дорогие каждому россиянину слова «мама» и «папа», вместо них — «родитель-1» и «родитель-2». Доходит до абсурда: сегодня ставится под запрет словосочетание «беременная женщина», а взамен предлагается «беременный человек».

Традиционно функцией семьи являлось формирование мировоззрения ребенка, его убеждений, воспитание ответственности за себя и окружающих, любви, заботы, честности, справедливости, трудолюбия, умения жить в коллективе, уважение к старикам, к женщине. Семья традиционно приучала ребенка ставить интересы семьи выше своих собственных.

С уничтожением института семьи, а к этому нас подталкивают, трудно представить, что могут заложить в сознание ребенка сексуальные извращенцы, которым хочется поиграть в родителей.

Сегодня мы являемся свидетелями подмены истинных ценностей, которые являлись ядром нашей культуры, ложными ценностями, навязываемыми нам с Запада.

В сложившейся ситуации наша молодежь и дети нуждаются в особой нравственной «прививке», которая бы мобилизовала историческую память нашего народа и вызвала бы иммунитет против надвигающегося с Запада «вируса» антиценностей.

В связи с этим возникает необходимость введения в содержание образования в российских школах и вузах, независимо от направленности подготовки, дисциплин, способствующих формированию такого нравственного стержня в мировоззрении подрастающего поколения. Особую актуальность необходимость введения нравственной составляющей в содержание вузовского образования имеет подготовка будущих педагогов.

Не случайно еще К. Д. Ушинский, подчеркивая общественную значимость учителя, отмечал: «...влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений» [4].

Педагог призван решать задачи образования и воспитания подрастающего поколения. Именно образование и воспитание во многом определяют будущее страны, ее благосостояние и нравственность. Поэтому важно, чтобы в основу этих процессов была положена духовность и нравственность.

Сегодня в условиях резкого падения нравственности в обществе проблема подготовки учителя требует серьезного переосмысления, а сам процесс организации обучения в вузе — реформирования. Обществу необходим такой учитель, который мог бы наполнить православным пониманием смысл, цель, конечные результаты воспитания, который бы не только сам был носителем традиционных духовных ценностей, но и мог приобщать к ним современных школьников. Получить такого учителя школа сможет при условии, если частью

профессиональной подготовки в высшей школе станет духовно-нравственное воспитание будущего учителя.

Некоторый опыт работы по духовно-нравственному воспитанию будущих педагогов постепенно начинает складываться в институте педагогики и психологии Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева. Педагоги института убеждены в необходимости сохранения и развития преемственности отечественной педагогической традиции, построенной на основах православия.

Одновременно необходима работа и в другом направлении — создание в вузе соответствующей воспитательной среды. Это должна быть такая среда, которая, с одной стороны, требует от студента проявления высоких нравственных качеств и поступков, а с другой — способствует воспитанию и развитию этих качеств в личности будущего педагога. Одним из условий эффективности такой работы, на наш взгляд, является включение студентов в активную деятельность духовно-нравственной направленности во внеучебное время.

Студенты института педагогики и психологии нашего университета вот уже несколько лет организуют Новогодние утренники для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Будущие учителя самостоятельно сочиняют сценарии утренников, готовят для детей новогодние подарки и призы. Поскольку количество студентов, проявляющих желание организовать утренники с каждым годом увеличивается, мы стали проводить такие мероприятия для детей-инвалидов, для инвалидов детства, а также для детей, находящихся на лечении в детской психиатрической больнице (как правило, это дети-сироты). Сбор подарков для малышей и школьников, подготовка сценариев, проведение утренников, непосредственное общение с детьми — это те дела, которые дают возможность нашим студентам поупражняться в добрых делах для тех, кто в этом нуждается.

Большую помощь в содержательном наполнении внеучебного времени студента мероприятиями духовно-нравственной направленности оказывают организуемые Объединением православных ученых конкурсы, форумы, олимпиады, в которых охотно участвуют будущие педагоги. Стало уже традицией участие студентов нашего вуза в Международном молодежном форуме, который ежегодно проводится в мае на Белгородской земле. Участие в форуме дает возможность молодежи обсудить нравственные императивы в праве, образовании, науке и культуре. В рамках форума проводится конкурс студенческих научных работ, посвященных данной тематике. Возможность поучаствовать в конкурсе студенческих работ, опубликовать в сборнике конференции свою статью, получить сертификат участника активизирует студента. В поисках возможной темы научной работы он начинает обращаться к традиционным духовным ценностям, учится смотреть на многие проблемы общества, образования с позиций православной культуры, возможно, впервые над ними задумываться, искать ответы на возникающие вопросы.

Литература

1. Медведева, И. Шишова, Т. Читайте Хаксли [Электронный ресурс] / И. Медведева, Т. Шишова // Православие.ру: сайт. — Режим доступа : http://www.pravoslavie.ru/52263.html.

2. Медведева, И. Я., Шишова, Т. Л. Узники свободы. Лекарство от либерализма [Текст] / И. Я. Медведева, Т. Л. Шишова. — Рязань : Зерна-Слово, 2015. — 404 с.

3. Сорокин, П. А. Американская сексуальная революция [Текст] / П. А. Сорокин ; пер. Г. Ф. Войтенковой ; под ред. Н. Е. Марковой ; Науч.-практич.й центр коммуникативных исследований «Проект Барьер», Междунар. ин-т П. Сорокина-Н. Кондратьева. — М. : Проспект, 2006. — 151 с/

4. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения [Текст] : В 2 т./ К. Д. Ушинский; под ред. А. И. Пискунова (отв. ред.) [и др.]. — М. : Педагогика, 1974. — Т.2.

5. Четверикова, О. Н. Знания и компетенции [Текст] / О. Н. Четверикова. — Режим доступа : http://www.odigitria.by/2015/04/15/znaniya-i-kompetencii-olga-chetverikova/

6. Шафаревич, И. Р. Будущее России [Текст] / И. Р. Шафаревич // Радонеж. — 2004. — № 7 (148).

Конференция 3
Совершенствование системы профессионального развития педагогических кадров

Т. В. Болтышева, Е. А. Афанасьева[*]

КОМПЛЕКСНАЯ МОДЕЛЬ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ В ГОРОДСКОМ ОКРУГЕ ИВАНОВО

В условиях непрерывного обновления важнейших сфер жизни общества, модернизации системы общего и дополнительного образования особое значение приобретают муниципальные методические службы (ММС). Это связано с объективным усложнением профессионально-педагогической деятельности, усилением ее многообразия, с повышением требований к качеству образования в процессе реализации федеральных государственных образовательных стандартов, осознания и принятия новых стратегических ориентиров и концептуальных принципов непрерывности образования. Сегодня в общественном сознании формируется образ педагога, включающий чёткое различение понятий о специалисте как человеке, хорошо обученном, подготовленном, виртуозно владеющем педагогической техникой и знаниями о многофункциональной структуре педагогического труда. Да, современный мир требует от профессионала непрерывного совершенствования, а это процесс трудоемкий. Только постоянно ищущий и обучающийся человек способен вырваться из узких рамок условий, поставленных обстоятельствами и социумом.

Комплексная система методического сопровождения и развития кадрового потенциала городского округа Иваново нацелена на наращивание качественных изменений в содержании образования, на обновление методической работы, на поиск новых форм и методов сопровождения педагогических кадров, обеспечивающих преемственность и непрерывность образования.

Самым главным в методической работе, на наш взгляд, является оказание педагогу, руководителю реальной, действенной помощи в их развитии как профессионалов, освоении ими рациональных методов и приемов образования с учетом достижений современной педагогики (науки и практики) и в выполнении целевых федеральных, региональных и муниципальных программ.

В таких условиях возрастает актуальность задачи проектирования и построения модели методического сопровождения, максимально учитывающей особенности муниципалитета, объективные и субъективные потребности ра-

---

[*] **Болтышева Татьяна Владимировна** — заместитель директора по учебно-методической работе МБУ «Методический центр в системе образования», г. Иваново

Афанасьева Елена Александровна — заведующий отделом инновационной работы МБУ «Методический центр в системе образования», г. Иваново

ботников образования. Такая модель была сформирована и реализуется в деятельности Муниципального бюджетного учреждения «Методический центр в системе образования» (МБУ МЦ).

Наша муниципальная методическая служба с координирующей ролью МБУ МЦ сегодня действует как открытая образовательная система, гибко реагирующая на изменяющиеся образовательные потребности различных целевых групп (педагогов, руководителей образовательных учреждений, учредителя), интегрирующая формальное и неформальное педагогическое образование, осуществляющая интенсивный взаимообмен с окружающей социальной средой.

Цель методической работы — содействие комплексному развитию системы образования городского округа Иваново через повышение уровня профессиональной компетенции педагогических работников, развитие их профессионального мастерства, раскрытие творческого потенциала каждого педагога и педагогического коллектива в целом через развитие новых форм методической поддержки, основанных на принципах сетевого взаимодействия.

Задачи деятельности ММС города Иванова:

1) выявить имеющиеся затруднения у педагогов;
2) обеспечить их необходимыми информационными и научно-методическими ресурсами;
3) создать все возможные мотивационные условия;
4) организовать работу проектных (проблемных) групп;
5) обеспечить реализацию индивидуальных программ профессионального роста;
6) обеспечить тиражирование эффективного педагогического опыта.

Сетевая модель, которая сложилась в городе, основывается на принципах:

– открытости во взаимодействии с образовательными учреждениями на основе «социального партнёрства»; развития прочных вертикальных и горизонтальных связей между профессиональными командами, работающими над общими проблемами;

– использования «сетевого взаимодействия», когда любое образовательное учреждение и педагог могут взаимодействовать с любым образовательным учреждением или педагогом по вопросам совместной работы, по отбору, апробированию инновационных моделей содержания и управления образованием; применения в организации деятельности методической службы технологии проектного метода или проектного подхода.

Если графически изобразить нашу модель, то мы можем увидеть два круга сетевого взаимодействия. Первый круг — «внешний», это уровень выстраивания партнерских отношений с методическими службами и институтами развития образования разных регионов нашей страны. За более чем двадцатилетнюю историю своего существования ММС города Иванова укрепляет связь науки и практики посредством привлечения к работе ученых ивановских вузов: консультирование, проведение межрегиональных семинаров, конференций, практикумов, Форумов со специалистами из Москвы, Ярославля, Владимира, Костромы, Нижнего Новгорода, Пскова, Санкт-Петербурга, Томска и других регионов России. Это очень сложная и кропотливая организационная работа по

созданию условий, мотивации к участию в продуктивной деятельности; не только сесть и послушать, а включиться в активное обсуждение общих проблем, участвовать в совместном проекте, инновационных преобразованиях. Второй круг — «внутренний», это уровень муниципальный. В этом поле действует распределенная сеть, объединяющая возникновение, развитие, преобразование новых — непостоянных — субъектов методического пространства, среди которых 21 муниципальная опорная площадка, 6 лабораторий, 4 муниципальных ресурсных центра, 7 учреждений-пилотов. В этом же круге модели действуют педагоги-тьюторы. На сегодня в муниципалитете активную позицию занимают профессиональные педагогические общественные организации: ассоциации педагогов-предметников, классных руководителей и Совет молодых педагогов.

МБУ МЦ для эффективной организации работы на внутреннем уровне использует проектный метод управления.

Подобная модель способствует:

– формированию активной субъектной позиции педагогов в построении своей образовательной траектории;

– широкому использованию потенциала образовательных учреждений и педагогов, получивших признание в рамках открытых педагогических мероприятий и конкурсов, достигших высоких результатов в профессиональной деятельности;

– оказанию целенаправленной адресной методической поддержки педагогических и управленческих кадров;

– обновлению системы профессионального совершенствования.

В этом контексте, как мы считаем, главное в работе методиста — поддержка саморазвития и самоорганизации педагогов. Нам необходимо объединить единомышленников для решения назревших в образовательном процессе проблем, разбудить заинтересованность в тех, кто ещё не занял активную позицию, помочь тем, кто нуждается в сопровождении. Мы способствуем достижению образа педагога-профессионала, не принимающего в готовом виде ни идеи, ни технологии, а самоопределяющегося по отношению к ним и осознанно, творчески моделирующего образовательную деятельность.

Такая система работы обеспечивает практическую реализацию образовательной политики в муниципальной системе образования городаИванова.

Новизна модели такой организации муниципальной методической службы состоит:

во-первых, в создании более широкого спектра методических услуг, чем это возможно в условиях традиционной системы повышения квалификации, предназначенных практически для всех категорий педагогических и управленческих кадров: руководителей, резерва руководящих кадров, педагогов-предметников, классных руководителей, педагогов дополнительного и дошкольного образования, педагогов-психологов и учителей-логопедов;

во-вторых, в адресной методической поддержке тех направлений деятельности, которые наиболее востребованы потребителями образовательных услуг.

Мы считаем, что именно сетевая форма взаимодействия в образовательном пространстве является одним из главных ресурсов развития муниципальной системы образования. Она позволяет выявить скрытый, или еще не востребованный, или не реализовавшийся в иных условиях инновационный потенциал, транслировать его на всю систему, активизировать процессы развития и саморазвития субъектов сети в организационном, содержательном, технологическом и управленческом аспектах.

О. Н. Близнюк, А. Н. Ундозерова*

ЭЛЕКТРОННЫЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ КОМПЛЕКСЫ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В Военной доктрине Российской Федерации [1], утвержденной Президентом РФ в 2014 году, подчеркивается необходимость совершенствования военного образования, важнейшим условием которого является подготовка высококвалифицированных научно-педагогических кадров. При этом преподаватели, в особенности специальных кафедр, должны иметь войсковой опыт, быть специалистами в предметной области преподаваемых дисциплин и профессионалами в области педагогики.

Министерством обороны РФ разработана целевая программа, предусматривающая профессиональную переподготовку по гражданским специальностям, в соответствии с которой в Ярославском высшем военном училище противовоздушной обороны реализуется дополнительная профессиональная программа переподготовки военных специалистов для выполнения педагогической деятельности на воинских должностях профессорско-преподавательского состава в военных образовательных организациях высшего профессионального образования, целью которой является подготовка вновь назначенных преподавателей к образовательной, методической и научной деятельности в учреждениях высшего образования Министерства обороны Российской Федерации в рамках имеющейся квалификации. Программа состоит из ряда дисциплин, преподаваемых различными кафедрами. В частности, на кафедре автоматики и вычислительных средств слушатели изучают дисциплину «Электронные образовательные и информационные ресурсы», целью которой является формирование компетенций, предусмотренных примерной программой, утвержденной Главным управлением кадров Министерства обороны Российской Федера-

* **Близнюк Ольга Николаевна**, старший преподаватель кафедры автоматики и вычислительных средств Ярославского высшего военного училища противовоздушной обороны, г. Ярославль

Ундозерова Алла Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель кафедры автоматики и вычислительных средств Ярославского высшего военного училища противовоздушной обороны, г. Ярославль

ции, необходимых для выполнения нового вида профессиональной деятельности в сфере педагогики высшей школы. В результате освоения данной дисциплины слушатели должны знать методологические подходы к проектированию и организации образовательного процесса, оцениванию планируемых результатов обучения, уметь эффективно использовать современные электронные образовательные ресурсы и информационные технологии для внедрения новых методов обучения (ПК-6), разрабатывать комплексное методическое обеспечение преподаваемых учебных дисциплин (ПК-5).

В реализации программ дополнительного профессионального образования можно выделить ряд проблем:

1) неэффективность традиционных академических подходов в образовании;
2) жесткий дефицит времени, отводимого для переподготовки специалистов и большой объем учебного материала, необходимого для изучения в рамках курсов дополнительного профессионального образования;
3) недостаточное развитие научно-методической базы [2].

Решение данных проблем возможно за счет создания единого образовательного пространства, основанного на междисциплинарной интеграции, под которой понимается обеспечение целостности образовательного процесса при изучении системно-связанных дисциплин на уровне общности понятий, методов и технологий.

Анализ компетенций, формируемых каждой дисциплиной в отдельности, позволил выявить их взаимосвязанность на основе взаимопроникновения содержания и создания единого образовательного пространства (рис. 1), проектирование модели которого базируется на интеграции проектного метода и андрагогического, синергетического и компетентностного подходов, основанных на механизме междисциплинарного взаимодействия с целью создания нового качества научного знания, формирования профессиональных компетенций и развития механизмов саморегуляции личности.

Рис. 1. Модель единого образовательного пространства

В качестве средства реализации проектного метода на основе синергетико-андрагогического подхода слушателям предлагается комплексное задание по проектированию интегрированных электронных междисциплинарных учебно-методических комплексов по курсам системно-связанных дисциплин. Для этого необходимо проанализировать компетенции, формируемые каждой дисциплиной в отдельности, и построить модель электронного междисциплинарного комплекса, отображающую последовательность формирования компетенций и их взаимосвязи.

Пример модели междисциплинарного комплекса, объединившего системно-связанные дисциплины информационного цикла «Информатика», «Программирование», «Базы данных», «Моделирование и проектирование систем», представлен на рисунке 2.

Рис. 2. Модель электронного междисциплинарного комплекса

Затем слушателям предлагается, изучив рабочие программы дисциплин, входящих в междисциплинарный учебно-методический комплекс, построить дескрипторное описание компетенций (табл.) и, используя комплексный пакет

SunRav BookOffice 4.3, предназначенный для разработки электронных учебных изданий и SunRav TestOfficePro, применяемый для создания тестов, проведения тестирования пользователей, подготовки и анализа результатов, поддерживающий технологию мультимедиа, разработать электронные учебные материалы для изучения одной из тем.

Таблица

Пример дескрипторного описания одной из компетенций

Индекс компетенции Содержание компетенции (или ее части)	**Дисциплина**	**Ожидаемые результаты обучения**		
		Знать	Уметь	Владеть
ОПК-6 способность учитывать в своей профессиональной деятельности современные тенденции развития компьютерных, информационных и телекоммуникационных технологий, применять основные методы, способы и средства получения, хранения, обработки информации, использовать навыки работы с компьютером в сфере профессиональной деятельности	Информатика	основные понятия информатики и области их применения; основные тенденции развития компьютерных, информационных технологий; элементы булевой алгебры; способы представления и функционирования конечных автоматов	использовать пакеты прикладных программ для создания и редактирования документов профессионального назначения; применять информационные технологии и информационно-вычислительные системы для решения научно-исследовательских и проектных задач	основными методами, способами и средствами получения, хранения, обработки информации; навыками работы с компьютером в сфере профессиональной деятельности
	Программирование	тенденции развития и внедрения основных технологий программирования в автоматизированных системах управления; свойства объектно-ориентированного подхода в программировании; технологии программирования в интегрированной среде; методологии проектирования прикладных	использовать основные концепции объектно-ориентированного программирования	основами разработки и отладки программ с использованием языка высокого уровня; основами структурно-функциональной декомпозиции создаваемых программных систем; разработкой типовых элементов программной документации; основами коллективной разработки про-

		программ		граммных изделий
	Базы данных	тенденции развития баз данных и особенности их проектирования		основами анализа структур баз данных
	Моделирование и проектирование систем	основные классы моделей объектов и процессов, этапы и методы моделирования; тенденции развития информационного и программного обеспечения автоматизированных систем и особенности их проектирования; технологии программирования в интегрированной среде	применять основные положения системного анализа, теории принятия решений и теории эффективности; моделировать системы управления, оценивать их характеристики (частично)	прикладными программами моделирования и проектирования систем; методами математического, структурного и функционального описания, анализа и моделирования автоматизированных систем; основами разработки и отладки программ с использованием языка высокого уровня

Опыт внедрения таких комплексных творческих заданий показывает, что погружение в предметную область дисциплин кафедры, использование теоретических знаний, полученных на занятиях по дисциплине «Психология и педагогика высшей школы», и развитие навыков разработки электронных учебных материалов повышают мотивацию слушателей и способствуют успешному формированию профессиональных компетенций, предусмотренных рабочими программами.

Таким образом, обновление содержания образовательных программ и совокупность междисциплинарного, компетентностного и синергетико-андрогогического подходов к обучению обеспечивает инновационный характер дополнительного профессионального образования военнослужащих.

Литература

1. Военная доктрина Российской Федерации [Текст] (утв. Президентом РФ 25.12.2014 № Пр-2976) // Российская газета. — 30.12.2014. — № 298.

2. Ковалев, В. А. Система дополнительного профессионального образования: основные проблемы и перспективы развития [Текст] / В. А. Ковалев // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2014. — № 4 (16). — Режим доступа : http://cyberleninka.ru/article/n/sistema-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya-osnovnye-problemy-i-perspektivy-razvitiya (дата обращения: 27.01.2018).

Е. С. Бояров, Ю. В. Карасёва,
*Т. Б. Иванова, О. В.Валенкина**

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СПЕЦИАЛИСТОВВ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С СДВГ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЗАДАЧИ И НОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ДОСТИЖЕНИЯ

В настоящее время увеличивается количество детей, имеющих психологические проблемы эмоционального и личностного характера, с ограниченными возможностями здоровья, дезориентированных в социальных отношениях, имеющих трудности в обучении и воспитании. В этой связи в рамках образовательных учреждений должна реализовываться педагогическая, психологическая поддержка лицам с ограниченными возможностями здоровья, детям, испытывающим трудности в развитии и социальной адаптации.

Синдром дефицита внимания и гиперактивности (далее — СДВГ) называют серьёзной современной проблемой детского развития.

СДВГ — пограничное (резидуально-неврологическое) расстройство детского возраста. По данным Е. В. Фесенко и Ю. А. Фесенко [3] это наиболее распространённая форма пограничных психических состояний. По медицинским исследованиям, в основе СДВГ лежит незрелость мозговых структур (височных — осложняется речевое развитие, теменных — трудности зрительно-моторной координации, передне–лобных — не формируются произвольное внимание, самоконтроль, торможение, избирательность реагирования и пр.). Как следствие незрелости — значительное снижение умственной работоспособности (5–10 минут продуктивной деятельности). Основными проявлениями синдрома являются импульсивность, дефицит внимания, гиперактивность.

Почему именно последние годы так активно обсуждаются проблемы «гиперактивности»? Так называемые гиперактивные дети были всегда. По статистике, которая ведется с начала XX века, они составляли 6–12 % от всей детской популяции, т. е. 2–3 ребенка в детсадовской группе или в классе. За последние десятилетия в силу различных причин в нашей стране произошли изменения, из-за которых гиперактивных детей стало значительно больше: 36-40 % поступающих в 1-й класс [2].

По данным члена-корреспондента РАМН В. И. Покровского 1–2 миллиона детей в России живут с СДВГ. Они:

– бросают школу (32–40 %);

---

* **Боярова Елена Станиславовна**, старший преподаватель кафедры общей педагогики и психологии Института развития образования Ярославской области, г. Ярославль

Карасёва Юлия Викторовна, заведующая дошкольным учреждением № 114, г. Рыбинск Ярославской области

Иванова Татьяна Борисовна, педагог-психолог дошкольного учреждения № 114, г. Рыбинск Ярославской области

Валенкина Ольга Владимировна, учитель-логопед дошкольного учреждения № 114, г. Рыбинск Ярославской области

– редко заканчивают вузы (5–10 %);

– имеют меньше друзей, чем здоровые сверстники, или совсем их не имеют (50–70 %);

– втягиваются в антисоциальную деятельность (40–50 %);

– страдают депрессией (20–30 %) и расстройствами личности (18–20 %) во взрослом состоянии.

К такой ситуации важно быть готовым педагогам и специалистам образовательных учреждений. Дело в том, что данная категория детей, вследствие своих особенностей, является «группой риска» по школьной и социальной дезадаптации. Эти очень умные, жизнерадостные и часто творческие дети, приходя в школу, быстро становятся неудобными, трудновоспитуемыми и являются реальным резервом пополнения подростковых криминальных группировок.

Сегодня существует чётко сформулированный в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования от 17 октября 2013 года. № 1155 государственный заказ на обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизических и других особенностей (в том числе, ограниченных возможностей здоровья), а также огромная потребность детей с СДВГ и их родителей в своевременной психолого-медико-педагогической помощи.

Развитие профессионального потенциала педагогов-психологов в работе с детьми с СДВГ предполагает освоение методов и технологии, позволяющих решать коррекционно-развивающие задачи, в том числе, во взаимодействии с другими специалистами (дефектологами, логопедами и др.).

Профессиональный потенциал — сложное динамичное личностное образование, интегрирующее совокупность внутренних личностных ресурсов человека (психофизиологические свойства, потребности, способности, ценностные ориентации, установки, личностные качества, мотивы, знания, умения, навыки и др., которые при определенных внешних условиях могут появиться в профессиональной деятельности в форме осознанных профессиональных действий в ситуации профессионального выбора [1].

В статье нами представлены возможности курсов повышения квалификации для развития профессионального потенциала специалистов в работе с детьми с СДВГ в условиях инклюзивного образования.

Современные тенденции внедрения инклюзивного образования являются реальными возможностями оказания помощи детям с СДВГ.

Инклюзивное образование — это совершенно новое и долгосрочное направление помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Оно подразумевает не локальные, а системные изменения в подходах и организации деятельности общеобразовательной системы в целом.

Инклюзивное образование позволяет ребенку с СДВГ максимально сохранить свое привычное социальное окружение, а ранняя помощь способствует успешной их социализации и благотворно сказывается на формировании личности детей в целом.

Система психолого-медико-педагогического сопровождения детей с СДВГ в условиях инклюзивного образовательного пространства, созданного в группах общеразвивающей направленности в дошкольном образовательном учреждении, разработана и внедряется в течение трех последних лет в рамках региональной инновационной площадки государственного образовательного учреждения дополнительного образования Ярославской области «Институт развития образования».

Региональной инновационной площадкой является муниципальное дошкольное учреждение № 114 города Рыбинска.

Дошкольный возраст — важный период развития личности ребенка, когда компенсаторные возможности мозга велики, что позволяет предотвратить формирование стойких патологических проявлений. Этот период важен в плане предупреждения развития нарушений поведения, а также дезадаптационного школьного синдрома.

Ввиду этого, важное практическое значение сегодня приобретают вопросы организации психолого-педагогической помощи детям с СДВГ дошкольного возраста и их семьям. В связи с этим поиск методов специальной помощи детям с СДВГ в дошкольном возрасте крайне важен для своевременного выявления и коррекции отклонений, стимуляции развития незрелых высших мозговых функций.

Теоретической и методологической основой деятельности являются работы известных российских специалистов (врачей, психологов, дефектологов): Л. С. Выготского, Д. А. Кауфмана, А. Р. Лурия, М. С. Певзнер, Б. Р. Ярёменко, Н. Н. Заваденко, Л. А. Ясюковой, О. И. Политика и др.

Ключевая идея помощи детям с СДВГ основывается на теоретических положениях Л. С. Выготского о компенсации нарушений в развитии в обход основного дефекта. Со слов Выготского, наиболее воспитуемыми оказываются высшие функции по сравнению с элементарными. Высшие функции, могут компенсировать нижестоящие.

В дошкольном образовательном учреждении необходимо было создание следующих условий [2]:.

– нормативно-правовое обеспечение образования детей с СДВГ;
– кадровое обеспечение: наличие узких специалистов (педагог-психолог, учитель-логопед), повышение квалификации педагогических кадров;
– информационно-методическое обеспечение образования детей с СДВГ;
– повышение психолого-педагогической культуры педагогического сообщества и общественности;
– программное обеспечение;
– трансформация развивающей предметно-пространственной среды;
– сопровождение родителей детей с СДВГ.

В дошкольном учреждении разработан пакет нормативно-правовой документации, обеспечивающий деятельность по сопровождению ребенка с СДВГ в условиях общеразвивающей группы.

Специалистами детского сада апробирована коррекционно-развивающая психолого-педагогическая программа «Развитие понятийного мышления и речи у детей с СДВГ старшего дошкольного возраста».

Основная идея программы опирается на теоретические положения Л. С. Выготского о компенсации нарушений в развитии у детей в обход основного дефекта.

Как правило, у детей с СДВГ нарушенными являются системы, отвечающие за произвольную регуляцию жизнедеятельности и внимание, при сохранности процессов мышления. В связи с этим целесообразно строить работу по компенсации нейродинимических нарушений в обход основного дефекта с опорой на формирование понятийного мышления и речи [4].

Программа реализуется педагогом-психологом и учителем-логопедом и состоит из двух взаимообусловленных и взаимодополняющих разделов, изучаемых параллельно. Первый направлен на развитие преимущественно понятийного мышления, второй — на развитие речи.

Содержание Программы представлено тридцатью двумя лексическими темами. На каждую лексическую тему специалистами (педагогом-психологом и учителем-логопедом) для детей разработаны рабочие листы, которые отражают логику учебного занятия.

Общие задачи:

1. Развивать понятийное мышление.
2. Развивать произвольную сторону речи.
3. Формировать навыки организованного поведения.
4. Развивать логическое программирование собственной деятельности.

Большое значение в работе с детьми с СДВГ имеет организация специальной образовательной среды, поскольку эмоционально насыщенная, слабоструктурированная среда будет способствовать ухудшению психофизического состояния и поведения ребенка.

Созданная в учреждении психолого-медико-педагогическая система сопровождения ребёнка с СДВГ предусматривает большую работу с родителями. Только при условии установления общих правил по воспитанию и взаимодействию с ребёнком можно скомпенсировать нарушения в развитии.

Сопровождение родителей детей с СДВГ способствует повышению психолого-медико-педагогической грамотности родителей, формированию толерантного сознания и поведения.

Главным результатом реализации системы сопровождения является полная или частичная компенсация синдрома гиперактивности у детей, что способствует появлению дополнительных положительных эффектов:

– гармонизации самооценки и росту самоуважения у детей;
– повышению социометрического статуса ребёнка с СДВГ в группе;
– нормализации психологического климата в общеразвивающих группах с воспитанниками с СДВГ;
– снижению конфликтов «ребёнок – ребёнок», «ребёнок – педагог», «педагог – родитель», «родитель – родитель» в группах общеразвивающей направленности с ребёнком с СДВГ;

– готовности к обучению в школе;

– возможности влиять на создание психолого-педагогических условий для повышения доступности, качества и эффективности образования детей с СДВГ и компенсации их дефекта на уровне дошкольной ступени образования.

Материалы инновационной деятельности: пакет нормативных документов; методика раннего выявления детей с СДВГ; программа психолого-педагогического сопровождения детей с СДВГ; пособие для педагогов — применяются в программе повышения профессиональной компетентности для педагогов-психологов «Профессиональный стандарт педагога-психолога: психологическое сопровождение детей с ОВЗ, трудностями в обучении, развитии и социальной адаптации».

Методологические и теоретические основы образовательной программы:

- Культурно-историческая школа Л. С. Выготского, его учеников и последователей и системно-деятельностный подход как методологическая основа ФГОС.
- Компетентностный подход (И. А. Зимняя, А. В. Хуторской, В. Д. Шадриков и др.).
- Психолого-педагогические концепции формирования личности человека (Н. В. Кузьмина, М. И. Махмутов, М. И. Рожков, В. И. Слободчиков, Т. И. Шамова и др.).
- Концепция основных направлений государственной политики в сфере защиты прав и интересов детей (А. Г. Болелова, специалисты Центра исследования проблем воспитания, формирования здорового образа жизни, профилактики наркомании, социально-педагогической поддержки детей и молодежи, г. Москва).
- Теория объектных отношений; теория привязанности (М. Малер, Дж. Боулби, Э. Эриксон).
- Технология Л. А. Ясюковой «Оптимизация обучения и развития детей с ММД. Диагностика и компенсация минимальных мозговых дисфункций».

Раздел «Психолого-медико-педагогическое сопровождение детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ) в ОО» предполагает изучение теории и выполнение практических работ по выявлению, описанию ребенка с СДВГ; а также составлению программы психолого-педагогического сопровождения. Специалисты также выполняют тестовую работу.

Разделы «Психологическое сопровождение детей с ОВЗ» и «Психологическое консультирование» дают возможность специалистам изучить теорию, осуществить практику работ и сформировать профессиональную позицию специалиста.

Программа КПК направлена на освоение (совершенствование) профессиональных компетенций, соответствующих современным требованиям к содержанию и результатам профессиональной деятельности, необходимых для психологического сопровождения детей с ОВЗ, с трудностями в обучении, развитии и социальной адаптации.

Использование инновационных практик, применение дистанционных технологий в обучении, освоение современных технологий психологического консультирования создает новые инструменты достижения для формирования профессионального потенциала специалистов.

Литература

1. Рассказов, Ф. Д. Профессиональный потенциал педагога-психолога как педагогическая категория [Текст] / Ф. Д. Рассказов, Катербарг О. С. // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2013. — С. 132–140.

2. Специфика работы педагога-психолога в инклюзивном образовательном пространстве [Текст] : метод. рекомендации / сост. Е. С. Боярова, И. Г. Назарова. — Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. — 52 с. — (Инклюзивное образование).

3. Фесенко, Е. В. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей [Текст] / Е. В. Фесенко, Ю. А. Фесенко. — СПб. : Наука и Техника, 2010. — 384 с.

4. Ясюкова, Л. А. Закономерности развития понятийного мышления и его роль в обучении [Текст] / Л. А. Ясюкова. — СПб. : ИМАТОН, 2005. — 256 с.

Ю. Б. Головицина*

СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Основная идея развития кадрового потенциала системы образования — не столько вложение в человеческий капитал (повышение квалификации кадров), сколько повышение уровня социального капитала (развитие эффективного профессионального взаимодействия).

С целью определения уровня социального капитала образовательной организации, понимания всеми работниками организации типа профессионального взаимодействия, оценки наличия проблем и выработки путей их решения с октября 2014 года МДОУ № 11 «Колокольчик», наряду с другими тринадцатью образовательными учреждениями нашего района, принимает участие в проекте «Социальный капитал образовательной организации». Проект реализуется в рамках сотрудничества холдинга «Первое сентября» и Учебного центра «Специалист».

Анализ анкетирования выявил проблемные зоны, связанные с нежеланием ряда педагогов сотрудничать, формальным характером командной работы, наличием педагогов, которые в силу разных причин не доверяют своим коллегам и держатся обособленно, что приводит к профессиональному одиночеству

* **Головицина Юлия Борисовна** — учитель-логопед дошкольного образовательного учреждения № 11 «Колокольчик», Тутаевский муниципальный район Ярославской области

и застою в развитии, а также к нехватке конструктивной профессиональной атмосферы. Высокий уровень удовлетворенности педагогов также не приводит к лучшему выполнению работы и рассматривается как фактор, сдерживающий развитие организации.

Взаимных связей в учреждении оказалось меньше, чем хотелось бы. Очень красноречиво об односторонних связях сказал главный редактор журнала «Директор школы» К. М. Ушаков: «Что такое на практике односторонняя связь? Это когда я к вам с доверием, интересом, уважением, а вы ко мне нет. Ну, не нужен я вам. Ни встречного доверия, ни уважения, ни интереса. Имею ли я в этом случае доступ к вашему человеческому капиталу, к вашим знаниям, опыту… Могу только исподтишка подглядывать и подслушивать…, не лучший способ повышать свою квалификацию» [2].

Проблема устойчивых связей — это еще и проблема доверия. В среде, где есть нездоровая конкуренция, вытесняются такие понятия, как взаимная поддержка, взаимопонимание, доверие. Самообразование стало уже традицией. Значительная часть педагогов привыкла к профессиональному одиночеству и не испытывает потребности в профессиональном общении. Педагоги не спешат делиться опытом. Да и открытые занятия, увы, стали редкостью.

Проанализировав информацию, необходимо было ответить на ряд вопросов: как использовать в работе информацию о потенциальных лидерах; как использовать информацию о профессиональных связях педагогов; как использовать знания о личностных связях между педагогами; как повысить горизонтальное и вертикальное доверие; кто они, педагоги-одиночки и как с ними выстраивать работу?

Необходимо было подумать и над тем, как предотвратить профессиональное выгорание. Важно было найти инструменты, которые позволили бы начать работу по повышению доверия и сплочению педагогов в детском саду.

Основными направлениями работы по повышению социального капитала в детском саду стали: организация семинаров по выявлению проблем и планированию работы по их устранению; работа с лидерами детского сада, молодыми специалистами и их наставниками, педагогами, подверженными профессиональному одиночеству; активное участие педагогов в планировании, организации и проведении мероприятий различного уровня; проведение тренингов по командообразованию и предотвращению профессионального выгорания; организация досуга с участием педагогов сада.

С целью повышения социального капитала в нашем учреждении было проведено несколько семинаров. Главными вопросами стартового семинара «Подходы к развитию социального капитала в МДОУ № 11 “Колокольчик”» стали вопросы: «Насколько актуально участие нашего детского сада в Проекте «Социальный капитал ОО», с точки зрения, качественного повышения квалификации педагогов, создания условий для непрерывного обучения?», «Можно ли считать полученные в ходе работы в Проекте результаты анкетирования инструментом для развития кадрового потенциала педагогов детского сада?».

С целью организации совместной работы участников семинара, укрепления профессиональных связей все педагоги были разделены на группы.

Основные задачи, которые поставили перед собой организаторы семинара: организовать оргдеятельностную игру на этапе коллективного планирования для команд детского сада; погрузить в материал проекта всех педагогов сада; разработать кейсы по проблемам, выявленным в результате анализа анкетирования; обсудить организационные вопросы дальнейшей работы в Проекте.

Какие цели могут быть достигнуты в результате повышения социального капитала?

Качественное обучение должен получить каждый ребёнок. Выравнивание — это колоссальный ресурс, который находится внутри организации.

В детском саду трудятся молодые педагоги, поэтому второй семинар был посвящён проблемам наставничества. Перед коллективом стоит задача — закрепить молодых педагогов в нашем учреждении.

На одном из семинаров обсуждалась тема, связанная с горизонтальным доверием. Так, в детском саду проводилось анкетирование педагогов. Педагоги видят необходимость во взаимопосещении занятий, но в то же время по разным причинам эта форма методической работы является, увы, дефицитной, в том числе из-за низкого горизонтального доверия.

«Как показывают наблюдения и результаты анкетирования, педагоги просто не рассматривают возможности обучения внутри организации» [1]. Почти не испытывают никакого профессионального интереса к своим коллегам, искренне полагая, что ничему научиться у коллег не могут. Отсюда следует, что организации с низким социальным капиталом имеют простую структуру, в ней мало связей, недостаточен интерес друг к другу.

Администрация детского сада считает, что нужно использовать для повышения квалификации внутренний ресурс, т. е. ресурс образовательного учреждения. Что мы относим к внутреннему ресурсу образовательного учреждения?

Это лидеры (актуальные, потенциальные), творческие и проблемные группы, наставничество, т. е. профессиональные связи, которые возникают в результате совместной деятельности, соорганизации, добровольного объединения в группы, взаимообучения.

Как стимулировать педагогов к совместной работе? Мы считаем, что в условиях эффективного контракта нужно стимулировать не только индивидуальные достижения педагогов, но и коллективное взаимодействие.

Коллективное планирование работы по Проекту мы организовали в форме оргдеятельностной игры «Социальные инвестиции». Организаторы игры выступили в роли социальных инвесторов. Остальные участники должны были предложить для инвесторов что-то полезное, интересное, «продать» свою идею. Покупать идеи могли и оппоненты (члены другой группы). Важно было аргументировать свой выбор. Задача педагогов: предложить инвесторам варианты мероприятий, конкретных шагов, действий для повышения социального капитала организации. Что сработает на развитие социального капитала?

В результате данной работы были выдвинуты следующие предложения: организовать работу профессиональных групп по желанию (согласно профессиональным и личностным связям); организовать участие педагогов в психоло-

гических тренингах по проблемам взаимодействия, профессионального выгорания и др.; использовать в методической работе образовательного учреждения потенциал лидеров, выявленных в ходе анкетирования; разнообразить формы методической работы; создать условия для взаимопосещения занятий педагогами образовательного учреждения; продумать мероприятия для неформального общения педагогов образовательного учреждения и др.

Мы считаем, что ресурс развития учреждения — в развитии потенциала педагога и способности людей объединяться для достижения общей цели, что в конечном итоге должно привести к накоплению социального капитала и развитию образовательной организации. Так, например, одним из способов повышения доверия между коллегами, является совместная подготовка и проведение праздников для воспитанников (например, «Масленица», «Литературный калейдоскоп» и др.). Такая работа всего педагогического коллектива сада дает хорошие результаты: весь коллектив планирует мероприятие, в его проведении участвуют все педагоги.

В 2017 году состоялся круглый стол с лидерами детского сада. Основная цель: определение позиции и миссии лидера с точки зрения повышения социального капитала.

Участники круглого стола пришли к выводу, что лидеры — это интереснейшие люди с огромным потенциалом, желанием делиться тем, что они наработали. Миссия лидера — быть главным ресурсом развития кадрового потенциала учреждения, ресурсом изменений.

Наше учреждение регулярно делится опытом по разным направлениям, в том числе по направлению «Организация инклюзивной практики». Семинары муниципального и регионального уровня мы рассматриваем как площадку для активного участия в целенаправленном системном распространении педагогического опыта, в действенном использовании наработок и наших лидеров.

В рамках семинаров-практикумов проходят открытые занятия, мастер-классы, стендовые доклады, на которых педагоги, лидеры нашего учреждения, представляют свой профессиональный опыт.

На одном из семинаров рассматривался вопрос, касающийся командообразования (построение команды). Организаторами семинара были представлены материалы по командообразованию (интеллектуальному, творческому, социальному, корпоративному, спортивному и др.). Проведён тренинг, упражнения которого направлены на повышение доверия педагогов друг к другу.

В настоящее время в детском саду реализуется программа «Тайм-пауза». Тренинги для педагогов проводит психолог детского сада.

Социальный капитал повышается в ходе организации не только совместного обучения, но и досуга. Проведение совместных праздников и образовательных поездок, посещение театра, оказание помощи членам коллектива, поздравлений коллег в связи с праздничными датами, организация совместного отдыха способствуют развитию корпоративной коммуникации и повышению горизонтального и вертикального доверия.

Педагоги детского сада активно участвуют в различных муниципальных мероприятиях, например, спортивном празднике «Молодость, спорт, успех»,

интеллектуальном турнире «Игры разума», конкурсе «Профессиональный дуэт» и других, проявляя командный дух, и огромное желание поддержать своего коллегу или коллег, болея душой за своё учреждение.

Мы прекрасно понимаем, что не все ещё проблемы, связанные с развитием социального капитала, в нашем учреждении решены. А значит, работа будет продолжена.

Итоги работы в Проекте «Социальный капитал образовательной организации» учреждений Тутаевского муниципального района Ярославской области обобщены и опубликованы в журнале «Директор школы» в № 1 за 2017 год.

Литература

1. Головицина, Ю. Социальный капитал. Итоги регионального проекта [Текст] / Ю. Головицина // Директор школы. — 2017. — № 1. — С. 33–41.

2. Ушаков, К. М. О профессии и социальном капитале [Текст] / К. М. Ушаков // Журнал руководителя управления образованием. — 2014. — № 1. — С. 20–24.

Д. В. Горева, И. Н. Кулезнева*

ВНУТРИФИРМЕННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В соответствии со Стратегией развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года, квалифицированные выпускники системы СПО являются одним из основополагающих «компонентов обеспечения устойчивого и эффективного развития человеческого капитала и социально-экономического развития Российской Федерации в целом» [5]. Качественная подготовка рабочих кадров и специалистов среднего звена возможна только при условии наличия высококвалифицированных педагогических кадров, обладающих сформированными профессиональными и личностными компетенциями, соответствующими требованиям современной системы образования, политики и экономики. В то же время система требований к педагогическим работникам постоянно корректируется и уточняется — посредством введения профессиональных стандартов, изменения процедуры аттестации и т. п. Как следствие, нуждается в модернизации действующая в настоящее время система профессионального развития педагогических работников образовательной организации.

* **Горева Дина Владимировна**, кандидат филологических наук, старший методист Ярославского градостроительного колледжа, г. Ярославль

Кулезнева Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, заместитель директора по учебно-воспитательной работе Ярославского градостроительного колледжа, г. Ярославль

В нормативных документах, регулирующих отношения в сфере образования, таких как Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ (ред. от 29.12.2017) «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС (в том числе ТОП50, СОО), профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», утвержденный Министерством труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 года № 608н., четко прописаны требования к систематическому повышению квалификации педагогических работников, а также установлена временная норма — раз в 3 года [3]. Однако в современных условиях постоянно меняющейся действительности, высокой степени развития технологий во всех отраслях, потребность в повышении квалификации возникает гораздо чаще срока, установленного в нормативных документах. С этой точки зрения, формальное дополнительное профессиональное образование не всегда оперативно и гибко реагирует на возникающие в педагогической среде потребности. Все большую роль начинает играть неформальное образование, прежде всего внутрифирменное обучение.

В ГПОУ ЯО «Ярославский градостроительный колледж» внутрифирменное обучение как один из ресурсов профессионального развития существует с 1998 года. Основная цель создания школы корпоративного обучения (далее ШКО) — это оперативное обучение персонала современным информационным и образовательным технологиям, эффективному менеджменту и управлению документацией. К основным задачам ШКО относятся следующие:

– создание непрерывной системы внутрифирменного обучения персонала;

– содействие профессиональному и личностному росту персонала;

– систематизация и передача профессиональных знаний и опыта, накопленных преподавателями колледжа;

– создание в колледже условий для эффективной адаптации вновь принятых преподавателей;

– стимулирование персонала на достижение целей и решение задач коллектива колледжа.

Планирование работы ШКО осуществляется в соответствии с задачами коллектива колледжа на учебный год, планом научно-методической и методической работы, индивидуальными потребностями педагогов, актуальными тенденциями в системе образования. План работы ШКО составляется ежегодно на основании заявок и предложений педагогических и административных работников колледжа. Однако следует подчеркнуть, что план имеет гибкую и открытую структуру: возможно внесение в течение года дополнительных форм работы.

Ежегодно проводится от 20 до 30 мероприятий, как правило, в формате краткосрочного обучения — семинары, тренинги, мастер-классы и пр. Однако могут быть и более длительные курсы — например, в 2017–2018 учебном году на базе Центра доколледжной и профессиональной подготовки (одно из структурных подразделений колледжа) по запросу педагогов были организованы 16-часовые курсы по программе AutoCAD.

По данным за последние четыре года, количество мероприятий ШКО постепенно увеличивается:

2014–2015 уч. г. – 20;

2015–2016 уч. г.– 26;

2016–2017 уч. г. – 33;

2017–2018 уч. г. – 28.

Около 30 % обучающих семинаров организуется с целью повышения ИКТ-компетентности сотрудников колледжа. Информационно-коммуникационные технологии стремительно развиваются; за последние несколько лет в обиход профессиональной образовательной организации вошли такие цифровые реалии, как ProfiJump, MyTest, ЭБС Znanium, виртуальная обучающая среда Moodle, АСИОУ, Региональный интернет-дневник и пр. Для того чтобы оперативно научить коллектив пользоваться новыми сервисами, ежегодно проводятся обучающие семинары и мастер-классы. В качестве экспертов и модераторов выступают сотрудники колледжа — руководитель центра электронных образовательных ресурсов, преподаватели кафедры информационных технологий. Кроме того, руководителем информатизационного центра организуются адресные мероприятия с привлечением внешних экспертов с целью ознакомления преподавателей конкретных профессиональных модулей и дисциплин с новым программным обеспечением в определенной профессиональной области («Система нормативно-технической документации «Техэксперт», «Обучение по работе в программе САПР Компас», «Новые возможности системы ГАРАНТ» и др.). Также проводятся обучающие семинары по работе в приложениях MS Office не только для педагогических работников, но и для всех желающих сотрудников колледжа.

Не менее востребованы семинары, направленные на формирование профессиональных компетенций педагогов. В первую очередь это обучающие семинары по работе с документацией: с нормативными документами федерального уровня, регулирующими отношения в сфере образования («Порядок проведения аттестации персонала»), с локальными нормативными актами («Новые требования к оформлению документов СМК»), учебно-методической документацией («Разработка учебно-методического обеспечения практик») и т. п. Мероприятия данной направленности чаще всего проводятся административными работниками колледжа.

Любое изменение, например введение ФГОС СПО, требующее модернизации учебно-методического обеспечения, организации образовательного процесса, предваряется проведением информационных и обучающих семинаров. Например, введение ФГОС ТОП-50 вызвало запрос педагогического коллектива на проведение обучающего семинара «Организационно-методическое сопровождение демонстрационного экзамена». В качестве модераторов выступили преподаватели, руководители кафедры, имеющие опыт организации соревнований WSR.

Безусловно, актуальны для преподавателей и мастеров производственного обучения мастер-классы коллег, освоивших новые технологии, методики преподавания и имеющих позитивный опыт их эффективного применения. Си-

стематически в рамках ШКО проводятся открытые уроки, мастер-классы, на которых педагоги могут не только познакомиться с теоретическими знаниями о современных педагогических технологиях, но и посмотреть, как они реализуется на уроке. Ежегодно проводится не менее 5 мастер-классов, посвященных практико-ориентированным технологиям, прежде всего таким, как контекстные, игровые, проектные и т. п. Как правило, структура подобных семинаров представлена двумя элементами: практической частью (это может быть или открытый урок со студентами, или же сами преподаватели выступают в роли группы обучающихся) и аналитической частью, в рамках которой обсуждаются особенности применения, преимущества и перспективы использования представленной технологии. С каждым годом увеличивается количество запросов педагогов именно на такие формы внутрифирменного обучения. Связано это отчасти с тем, что формальное дополнительное профессиональное образование чаще всего предлагает теоретические знания, в то время как мероприятия ШКО носят практико-ориентированный характер.

Систематически организуются мероприятия, направленные на формирование личностных компетенций педагогов. Не менее шести раз в год проводятся психологические тренинги, цель которых — повышение психологической грамотности работников, необходимой для установления адекватных отношений со всеми участниками образовательных отношений. В качестве тренера выступает психолог — руководитель отдела социологических исследований и психологического сопровождения. Тренинги по развитию коммуникативных компетенций, речевому поведению, этикету проводятся преподавателями гуманитарных дисциплин; мастер-классы для руководителей групп по созданию системы воспитательной работы в группе проводят руководители групп с наиболее высоким рейтингом и пр.

В целом, около половины сотрудников колледжа принимают участие в формировании плана работы школы корпоративного обучения; не менее 90 % вовлечены в работу ШКО в течение учебного года; 15 % педагогических работников выступают в роли тренеров и модераторов. С каждым годом увеличивается количество педагогов, проявляющих инициативу при оформлении заявок на проведение мероприятий ШКО, готовность к трансляции опыта в коллективе организации. Последние несколько лет успешно реализуется практика формирования рабочих групп из числа активных педагогов с целью разработки методических материалов и проведения семинаров в соответствии с запросами коллектива.

Подводя итог, хочется отметить, что, действительно, внутрифирменное обучение является одним из наиболее доступных и эффективных внутренних ресурсов организации, которые способствуют созданию условий для непрерывного профессионального образования сотрудников. Очевидны преимущества внутрифирменного обучения: это оперативное реагирование на возникающие в коллективе запросы, т. е. максимальное соответствие потребностям коллектива и каждого сотрудника индивидуально; организация обучения без отрыва от производства в удобное время, в комфортном формате; гибкость системы; минимальные финансовые затраты.

Кроме того, одним из результатов организации мероприятий во внутренней среде колледжа является сплочение коллектива, формирование единой корпоративной культуры, одобряющей и поддерживающей образ педагога-профессионала, готового к постоянному обучению и трансляции собственного опыта. Однако при этом не следует забывать и о других формах профессионального развития педагога, поскольку внутрифирменное обучение не способно на 100 % удовлетворить потребности коллектива в самообразовании — необходим выход за пределы организации, обмен опытом внутри профессионального сообщества.

Литература

1. Герасимов, М. В. Внутрифирменное обучение : теоретический аспект [Электронный ресурс] / М. В. Герасимов // Молодой ученый. — 2016. — № 5. — С. 319–323. — Режим доступа : https://moluch.ru/archive/109/26486/ (дата обращения: 14.04.2018).

2. Коновалов, А. Корпоративный тренинг: скрытая угроза [Электронный ресурс] / А. Коновалов // Работа с персоналом — 2002–2009. — Режим доступа : http://www.hr-journal.ru/archive/article.shtml?ugroza (дата обращения: 15.04.2018).

3. Приказ Минтруда России от 08.09.2015 № 608н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования”»(зарегистрировано в Минюсте России 24.09.2015 № 38993) [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_186851/ (дата обращения: 13.04.2018).

4. Симбирева, А. Л. Внутрифирменное обучение : теория и практика осознанной необходимости [Электронный ресурс] / А. Л. Симбирева // Международный портал по поиску работы для менеджеров по персоналу / 2004–2009. — Режим доступа : http://www.hr-hunter.com (дата обращения: 15.04.2018).

5. Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года (одобрено Коллегией Минобрнауки России, протокол от 18.06.2013 № ПК-5вн) [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_256447/ (дата обращения : 13.04.2018).

*И. А. Грешилова**

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СООБЩЕСТВ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Одна из тенденций современного образования — это непрерывное образование, которое является необходимым условием жизнедеятельности человека, его интеграции в национальное и мировое сообщество. Сверхдинамичные условия техногенной информационной цивилизации вызывают к жизни переосмысление феномена непрерывного образования, предстающего не только в качестве глобального мирового явления, но и глобального мирового процесса. Мир подошёл к осознанию истины, заключающейся в том, что основой прогрессивного развития является человек и его нравственная позиция, уровень культурной и профессиональной компетентности.

Не теряет своей актуальности слоган «всё начинается с учителя», который в силу своей профессиональной миссии должен пробуждать живую самостоятельную мысль ученика, а это возможно только при условии непрерывного профессионального развития. Пути самосовершенствования разные, но в настоящее время необходимо продуктивное взаимодействие с коллегами, обмен опытом через сетевые профессиональные сообщества, что позволяет учителю быть готовым к различным нововведениям, иметь возможность в кругу единомышленников, сообща, решать проблемные профессиональные ситуации в быстро меняющихся условиях.

Как отмечает В. Н. Сагатовский, «каждый момент времени и каждая точка пространства (физического, социального, психологического) имеет веер возможностей, и реализация одной из них зависит не только от сочетания объективных обстоятельств, но и активности самого человека — как в выборе пути, так и его осуществления. Вероятно, в процессе образования нужно формировать способность и готовность к оптимальному выбору целей и средств в меняющейся ситуации, к оценке реальных возможностей и максимальной активизации по осуществлению сделанного выбора» [3, с. 39].

Побуждение к постоянному совершенствованию имеющихся знаний, саморазвитию — это факторы успешной деятельности, которые не замедлят сказаться на результатах обучения и воспитания учеников, потому что качество и объём знаний современного педагога во многом определяют успешность усвоения информации учениками.

Контекст непрерывного образования предполагает динамическое моделирование, своеобразное погружение человека в предметное и социальное содержание своей профессии, обеспечивает результативность познавательной деятельности. Познавательная деятельность, действительно, связана с постоянным пополнением имеющихся знаний из различных источников, тем самым расши-

* **Грешилова Ирина Александровна** — кандидат философских наук, доцент, проректор по научно-методической работе Института развития образования Забайкальского края, г. Чита

рением их диапазона. Полученные знания находят применение в способностях и стремлении педагога к инновационной деятельности.

Для системы образования Забайкальского края представляется особенно значимым включение профессиональных сообществ педагогов в инновационную деятельность, что способствует формированию точек роста в системе образования и науки посредством поддержки лидеров в образовании, позиционирования и продвижения лучших образовательных практик и научных достижений на региональном, всероссийском, международном уровнях.

В этой связи особую актуальность приобретают общественно значимые мероприятия в сфере образования и науки (конференции, симпозиумы, круглые столы, конкурсы профессионального мастерства, профильные конкурсы, летние профессиональные школы, публичные презентации лучших практик, социально-культурная деятельность стажировочных и базовых опорных площадок и др.), социальным эффектом проведения которых является выявление и поддержка лидеров в образовании, создающих лучшие образовательные практики, рост престижности и конкурентоспособности системы образования края на межрегиональном и всероссийском уровне. Этот тот формат, в котором педагогическое сообщество в полной мере может продемонстрировать консолидацию в решении значимых вопросов.

Профессиональное объединение педагогов — потенциал с помощью которого повышается творческая деятельность учителей, что в конечном итоге активизирует процесс сотрудничества, позволяет использовать практический позитивный опыт в собственной практике. Проиллюстрируем деятельность профессиональных сообществ педагогов Забайкальского края на примере одной из форм эффективного взаимодействия — научно-образовательной сессии.

В целях координации и развития инновационной деятельности в системе образования региона ГУ ДПО «Институт развития образования Забайкальского края» ежегодно проводит краевые инновационные научно-образовательные сессии (весеннюю и осеннюю) по общей тематике «Проектирование инновационной деятельности в образовании: от замысла к воплощению».

Актуальность проведения данного мероприятия обусловлена общими стратегиями инновационного развития социально-экономической сферы в России и нормативным закреплением в Федеральном Законе РФ от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» целей инновационной деятельности, определяемых как совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования.

Проведение краевой инновационной научно-образовательной сессии «Проектирование инновационной деятельности в образовании: от замысла к воплощению» является одновременно образовательным, научно-методическим и экспертным мероприятием, имеющим своей целью повышение компетентности профессионально-педагогического сообщества края в вопросах проектирования, практического воплощения, оценки и экспертизы инновационных проектов и программ; выявление и поддержку лидеров в образовании;

формирование в системе образования Забайкальского края инновационной инфраструктуры.

Для участия в научно-образовательной сессии приглашаются руководители органов управления образованием, педагогические коллективы, педагогические работники, осуществляющие или планирующие инновационную деятельность, ориентированную на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования в форме реализации инновационных проектов, программ.

Образовательный план сессии включает:

– интерактивные публичные лекции;
– практикумы по освоению технологии представления инновационных проектов;
– экспертно-аналитические семинары;
– круглые столы;
– коучинг-презентации;
– индивидуальные консультации.

На основании поступивших заявок предусматривается дифференцированная работа с участниками на трёх уровнях: начальный (для участников, не имеющих опыта инновационной деятельности), базовый (категория участников, имеющих опыт разработки, апробации и внедрения инноваций), повышенный (победители конкурсов инновационных проектов, желающие совершенствовать имеющийся опыт, приобрести инструментальные компетенции, освоить функцию общественного эксперта). Участники сессии, планирующие представление инновационных проектов в рамках краевых форумов, имеют возможность прохождения предварительной, поддерживающей экспертизы, которая предполагает: оценку понимания и видения инновации авторами-разработчиками, поддержку и совершенствование инновации до возможности применения в образовательной практике.

Во время проведения сессий периодически осуществляется публичная презентация деятельности предметных ассоциаций, которые входят в состав Региональной общественной организации «Забайкальское педагогическое общество», реализующей одну из ключевых задач — профессиональная консолидация, укрепление и развитие профессиональных связей и гуманитарных контактов между специалистами, занимающимися вопросами педагогической науки и практики, содействие повышению престижа профессии педагога.

В этой связи деятельность десяти предметных ассоциаций: учителей истории и обществознания, учителей русского языка и литературы, учителей дошкольного и начального образования, логопедов, дефектологов, учителей географии, учителей математики, учителей технологии, учителей информатики, педагогов-библиотекарей, педагогических работников агрошкол, педагогов-психологов — представляется особенно значимой в контексте непрерывного образования. Заметим, что стремление человека к непрерывному образованию имеет положительную обратную связь, потому что известно: «чем больше че-

ловек знает, тем больше стремится получить новые знания, и с этой точки зрения обучение является самоподдерживающей системой» [1, с. 178].

Сложность и многозначность феномена непрерывного образования, реализующегося в современных моделях, видится в том, что человек, включаясь в процесс непрерывного совершенствования знаний, получает установку на переход в новое качество. И, как отмечает А. А. Попов, «образование мыслится как искусственно организованная деятельность, внешняя по отношению к собственным, естественным механизмам функционирования и воспроизводства социокультурной целостности» [2, с. 52].

В процессе непрерывного образования человек поднимается над стихией собственной деятельности, преодолевает заданный или привычный круг общения, в результате приобретает возможность видения собственной перспективы развития.

Прогнозируя стремление современного педагога к непрерывному образованию в течение жизни, мы склонны предположить: историческая непрерывность образования — это непрерывная деятельность реальных субъектов, обучающихся на протяжении всей жизни и никогда не считающих это процесс завершённым.

Литература

1. Культурный прогресс: философские проблемы [Текст] / под ред. А. И. Арнольдова. — М. : Наука, 1984. — 319 с.
2. Попов, А. А. Открытое образование: Философия и технологии [Текст] / А. А. Попов. — М. : ЛЕНАНД, 2016. — 3-е изд. — 256 с.
3. Сагатовский, В. Н. Бытие идеального [Текст] / В. Н. Сагатовский. — СПб. : Петрополис, 2003. — 104 с.

М. И. Губайдуллин, Н. Н. Топольникова, В. А. Сапожникова*

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРОГРАММА «РАЗВИТИЕ ОДАРЁННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС»

С 2016 года кафедрой педагогики ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан была разработана дополнительная профессиональная программа «Развитие одарённости обучающихся в условиях реализации ФГОС» с задачами формирования правильного представления об одаренности, воспитания общей культуры, выявления и развития разных видов ода-

* **Губайдуллин Марат Ирекович** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Института развития образования, г. Уфа
Топольникова Наталья Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Института развития образования, г. Уфа
Сапожникова Валентина Александровна — старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Института развития образования, г. Уфа

ренности, организации системной, учебно-методической, учебной работы с одаренными детьми и подростками в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

Совершенствование и развитие учебно-методической модульной программы связано также и с тем, что в Республике Башкортостан возник и работает широкий спектр образовательных организаций нового типа, в основу создания концепций которых заложен принцип элитарности, определяющий их как учебные заведения, ориентированные на обучение и воспитание способных и одаренных учащихся. Подготовка педагогов к работе с одаренными детьми и подростками для участия и достижения качественных результатов в олимпиадном движении требует создания научно-методической системы в повышении квалификации педагогических кадров. Разработанная программа отвечает новым требованиям к повышению квалификации педагогических кадров Республики Башкортостан и является одним из первых учебно-методических модульных комплексов, посвященных проблематике одаренности в педагогической деятельности, в Российской Федерации.

Данная дополнительная профессиональная программа повышения квалификации разработана в рамках системно-деятельностного и модульно-компетентностного подходов, обеспечивающих вариативность ее содержания, практико-ориентированную подготовку с учетом методических рекомендаций-разъяснений по разработке дополнительных профессиональных программ на основе профессиональных стандартов Министерства образования и науки РФ от 22 апреля 2015 года.

Содержание и структура учебного материала, отраженные в программе, направлены на обеспечение совершенствования и получения новых компетенций, необходимых для профессиональной деятельности, и повышение профессионального уровня педагогов всех категорий, работающих с одарёнными детьми.

В программе содержится как инвариантная часть, обязательная для любых категорий слушателей по данной теме спецкурса, так и вариативная, которая может варьироваться в зависимости от специфики образовательного учреждения, стажа работы слушателей и требований национально-регионального компонента. Поэтому вариативная часть достаточно подвижна и может дополняться вопросами, семинарскими занятиями по усмотрению руководителя курса.

В рамках субъект-субъектного образования программа создает условия для того, чтобы обучающийся стремился максимально самостоятельно освоить новое содержание; с точки зрения личностно-ориентированного подхода программа формирует отношение человека к собственному развитию как к ценности; деятельностный подход выражается в том, что в ходе изучения программы у обучающегося формируются рефлексивные умения, способность формировать представления о себе, о своей деятельности, прогнозировать ее и планировать, а также выяснять и анализировать представления других людей о своей деятельности и о себе.

В ходе изучения программы обучающиеся учатся ставить реальные цели как основу для оценки результативности своих действий; адаптировать, дополнять, изменять план, программу, формы и методы работы с учетом конкретных

условий, с целью достижения оптимальных результатов; прогнозировать последствия своих действий, самокритично относиться к выполненной работе; обобщать опыт своей практической деятельности и применять в своей практике опыт других людей.

Основными принципами организации данной программы повышения квалификации являются:

– модульное построение учебной программы (учебный модуль не только содержит законченный отрезок учебного материала, но и завершенный цикл деятельности обучающегося по освоению этого материала);

– ориентация на использование информационных технологий обучения;

– ориентация на удовлетворение образовательных потребностей в области решения профессиональных проблем;

– вариативность при проектировании учебного плана, что позволяет гибко анализировать и учитывать профессиональные потребности обучаемых;

– перенос приобретенных знаний и навыков в рабочие условия.

Форма обучения: очная, очно-заочная. Срок освоения программы: 16–104 часа.

Виды учебных занятий: лекции, практические занятия, круглые столы, мастер-классы, деловые игры, тренинги, выездные занятия, консультации, выполнение проектной работы.

Форма итоговой аттестации обучающихся: подготовка и защита проектной работы.

Документ, выдаваемый после завершения обучения: удостоверение о повышении квалификации установленного образца (в объеме не менее 16 часов).

Программа включает модули: Основы законодательства Российской Федерации в области образования; Основы законодательства РФ и РБ в области охраны здоровья и обеспечения санитарно-эпидемиологического благополучия детей и подростков; Основные направления профилактики терроризма и экстремизма в образовательных организациях РБ; Психолого-педагогические основы детской и подростковой одаренности для педагогического сопровождения в условиях реализации ФГОС; Содержание, формы и методы выявления и развития одаренности детей и подростков в условиях реализации ФГОС; Подготовка педагогов к организации учебно-исследовательской деятельности; Научно-методическое сопровождение педагогов в подготовке обучающихся к олимпиадам и конкурсам в условиях реализации ФГОС; Охрана здоровья обучающихся в условиях реализации ФГОС и ее особенности при реализации мероприятий программы «Одаренные дети»; Информационные и телекоммуникационные технологии в образовательной деятельности; Развитие креативных способностей обучающихся.

В течение учебного года по программе «Развитие одарённости обучающихся в условиях реализации ФГОС» проходит обучение более 600 педагогических работников всех категорий, работающих с одарёнными детьми.

Литература

1. Барбитова, А. Д. Проблема одаренности: от теории к практике [Текст] / А. Д. Барбитова // Управление современной школой. Завуч. —2009. — № 8. — С. 20–33.

2. Карпова, С. И. Модель образовательного учреждения для работы с одаренными детьми [Текст] / С. И. Карпова // Педагогика. — 2011. — № 7. — С. 20–27.

3. Пасечник, Л. Одаренность: эволюция понятия и диагностика [Текст] / Л. Пасечник // Дошкольное воспитание. — 2010. — № 4. — С. 61–73.

4. Юркевич, В. С. Одаренные дети и интеллектуально-творческий потенциал общества [Текст] / В. С. Юркевич // Психологическая наука и образование. — 2009. — № 4. — С. 74–86.

А. Н. Гудков, О. Н. Гудкова*

АКТУАЛИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МУНИЦИПАЛЬНОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫВ РАМКАХ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ПО РАЗВИТИЮ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Широко обсуждавшийся в 2013 году и вскоре принятый Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» стал новым для педагогического сообщества по жанру документом, определившим требования к тому, какими должны быть кадры, работающие в образовательных организациях. Определенные Министерством образования и науки РФ сроки его внедрения вызвали неоднозначную реакцию педагогов-практиков. Позже, в связи с изменением позиции Министерства и появлением новых тем в повестке развития российской системы образования, вопрос о Профессиональном стандарте отошел на второй план.

Отмечая тот факт, что Профессиональный стандарт педагога во многом и для многих написан «на вырост», следует признать системность, содержательность и актуальность включенных в него требований, необходимость соответствия им тех, кто сегодня занимается педагогической деятельностью. При этом ключевым условием формирования новых компетенций у педагогических работников, как и много лет назад, продолжает оставаться управление этим процессом на уровне образовательной организации. Работа с кадрами по-прежнему — одна из главных функций для ее руководителя и его заместителей.

* **Гудков Александр Николаевич** — заместитель директора департамента образования Ярославской области, г. Ярославль

Гудкова Ольга Николаевна — заместитель руководителя Межшкольного методического центра МОУ ОШ № 8, г. Углич

Проблема развития кадрового потенциала крайне редко может быть решена исключительно ресурсами самой образовательной организации, она требует модернизации муниципальной методической службы. В Угличском муниципальном районе Ярославской области такая модернизация началась в 2014 году.

Прежде всего были определены основные задачи, которые должны решаться методической службой в современных условиях. Исходя из них, сформулированы требования к кадровому составу методической службы. Они включают в себя владение следующими компетенциями:

– владение основами научно-исследовательской деятельности, связанной с решением проблем педагогов при внедрении инновационных форм образования, необходимостью моделирования личного профессионального портрета педагога, являющегося одним из ключевых условий его успешности;

– владение технологиями сбора, анализа и структурирования опыта отдельного педагога, распространение данного опыта для педагогического социума;

– способность проводить экспертную оценку, определять критерии оценки работы педагогов;

– владение организаторскими способностями при разработке и проведении мероприятий в рамках мониторинговых исследований, аттестационных процедур педагога и другое;

– владение информационно-коммуникативными навыками поиска и передачи перспективных идей развития образовательного процесса, анализа современных тенденций в методике обучения и использовании прогрессивных методов определения профессионального уровня педагога;

– наличие навыков управленческой деятельности, направленной на повышение качества образования путем повышения профессиональной компетенции участников образовательно-воспитательного процесса;

– владение технологией проектной деятельности в образовании и другое;

– высокий уровень владения ИК-технологиями.

Во-вторых, изменен штат сотрудников методической службы. Он включает в себя не только методистов, отвечающих за дошкольное, общее и дополнительное образование, аналитическую работу, дистанционное обучение и другие традиционные направления методической деятельности, но тьюторов-предметников, представляющих различные образовательные организации и призванных обеспечить неформальное методическое сопровождение педагогов.

В-третьих, модернизированная методическая служба была размещена в оборудованных помещениях созданного в рамках реализации на территории Ярославской области федерального проекта «Информатизация системы образования» Межшкольного методического центра МОУ СОШ № 8. Они позволяли не только организовать методическую деятельность в районе, но и проводить непосредственно на его базе курсы повышения квалификации, семинары, мастер-классы и другие мероприятия, носящие ярко выраженный практический характер. Основной персонал модернизированной методической службы составили сотрудники упомянутого центра, работа которых с момента его создания сочетала методическую деятельности на уровне муниципального образования с педагогической

деятельностью в школе. Благодаря тому, что работники центра являлись методистами-практиками, интегрированными в школьную жизнь, они воспринимались в качестве авторитетных специалистов не только на муниципальном, но и на региональном уровне. В свою очередь, методические работники, на протяжении многих лет работавшие в управлении образования и занимавшиеся исключительно организационно-педагогической деятельностью, были сокращены.

Болезненная и вместе с тем эффективная модернизация методической службы органично вписалась в региональный проект «Развитие кадрового потенциала муниципальной системы образования». Последовавшая комплексная работа в его рамках на муниципальном уровне включала следующее:

– диагностику профессиональных компетентностей педагогов;

– методический аудит педагогических работников всех образовательных организаций;

– изменение содержания и форм проведения традиционных конкурсов профессионального мастерства и расширение возможностей для профессиональных проб, личностного развития и творческой самореализации состоявшихся и начинающих педагогов в рамках новых конкурсов;

– изменение содержания и форм профессионального взаимодействия педагогов в рамках муниципальных методических объединений (в том числе по подготовке обучающихся к ЕГЭ).

Результаты этой работы неоднократно представлялись на различных уровнях, в том числе в рамках обсуждения в 2016 году на Международном форуме «Евразийский образовательный диалог» вопроса о возможности управления результатами государственной итоговой аттестации (Гудков А. Н. Муниципальный взгляд: можно ли управлять результатами ЕГЭ // Евразийский образовательный диалог : материалы международного форума. Международный форум. Оценка качества образования в контексте управления развитием образовательных организаций и образовательных систем: 26–27 апреля 2016 г. — Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2016. — С. 19–21).

Е. М. Драгушан*

СИСТЕМА ВНУТРИФИРМЕННОЙ РАБОТЫ С ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ КАДРАМИ ДЕТСКОГО СОЦИОЗАЩИТНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

В статье проанализирована деятельность педагогических работников социозащитного учреждения для несовершеннолетних по повышению педагогической компетентности. Представлен опыт применения Нидерланской модели пошагового формирования социальных навыков у детей и неформального обра-

* **Драгушан Елена Михайловна** — заместитель директора по воспитательной работе социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних «Медвежонок», г. Ярославль

зования родителей. Для внедрения данной модели в практику деятельности социально-реабилитационного центра проводится работа по предварительному внутрифирменному обучению педагогических кадров. Таким образом, совместное осуществление членами семьи и специалистами социально-педагогической и психолого-педагогической работы представлено в качестве возможности неформального образования детей и взрослых, а также стимула к профессиональном совершенствованию самих педагогических работников.

В настоящее время вопросы, касающиеся социальной сферы, в Российской Федерации вызывают большой интерес. Это связано с происходящей модернизацией нормативно-правовой основы и, соответственно, практическим внедрением социальных технологий. В системе социальной защиты ключевым правовым документом является Федеральный закон от 28 декабря 2013 года № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации», вступивший в силу с 1 января 2015 года [2]. Особенностью данного закона и его практического применения является то, что он четко определяет механизм оказания социальной помощи категориям граждан, нуждающихся в помощи и поддержке государства.

Рассмотрим деятельность социально-реабилитационного центра как учреждения системы социальной защиты населения, предоставляющего социальные услуги детям и родителям (законным представителям). Как правило, родители детей, обращающихся за получением социальных услуг в социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних (далее — СРЦ), имеют низкий образовательный уровень. В силу своей бедности и, зачастую, низкого интеллектуального развития, они не имеют возможности и не видят необходимости в получении даже средне-специального образования. Большинство родителей после окончания школы больше не получают формального образования. Рассмотрим вариант получения родителями неформального психолого-педагогического образования на примере учреждения для несовершеннолетних системы социальной защиты.

Целью работы с семьями, получающими услуги в СРЦ для несовершеннолетних, является преодоление психолого-педагогических проблем у родителей и детей, возвращение ребенка в семью. Одна из главных задач по преодолению кризиса — это поиск внутренних ресурсов семьи и привлечение внешних ресурсов (помощь в оформлении пособий, помощь в трудоустройстве, оформлении документов). Профессиональная деятельность педагогических работников СРЦ направлена на изменение установок и моделей поведения членов семьи путем передачи им новых социально-педагогических, психолого-педагогических, правовых знаний и навыков.

Так, в Государственном казенном учреждении Ярославской области СРЦ для несовершеннолетних «Медвежонок» реализуется проект «Социально-педагогическая помощь несовершеннолетним в социальной адаптации». Данный проект разработан на основе Нидерландской модели социальной помощи детям, подросткам и их родителям [1]. Для педагогических работников реализация мероприятий по специально разработанной программе требует регулярного самообразования. С детьми проводятся занятия пошагового формирования

навыков. Эта технология также потребовала специальной подготовки воспитателей, социальных педагогов, так как она не является традиционной для педагогики в Российской Федерации.

Сама модель выглядит следующим образом: при поступлении детей в СРЦ для несовершеннолетних проводится диагностика, направленная на определение уровня сформированности определенных социальных навыков у воспитанников. Для каждого навыка разработан перечень шагов. Занятия проводятся в индивидуальной и групповой форме. Во время нахождения детей в учреждении, родители знакомятся с проблемами, выявленными специалистами у их детей, обучаются технике пошагового формирования навыков. При выбытии детей из учреждения перечень необходимых шагов по автоматизации передается родителям для закрепления. Таким образом, родители получают новые знания по преодолению трудностей в социальной адаптации их детей. Как раз для того, чтобы педагогический работник смог качественно отработать проблему по данной модели с конкретной семьей, была организована деятельность по внутрифирменному обучению (неформальному образованию) и самообразованию педагогов.

Кроме того, много внимания в работе специалистов учреждения уделяется повышению педагогической грамотности родителей. Для этого также необходимо регулярное и систематизированное неформальное образование педагогов. Для родителей проводятся индивидуальные консультации социальных педагогов, в ходе которых рассказывается о типах семейного воспитания, влиянии типа воспитания на формирование характера ребенка. Социальные педагоги и педагоги-психологи проводят групповые занятия для родителей по формированию знаний о признаках, типах, последствиях жестокого обращения с детьми. Также им разъясняется юридическая ответственность, предусмотренная Законодательством Российской Федерации, в случае жестокого обращения с несовершеннолетними. Специалисты по педагогической коррекции СРЦ для несовершеннолетних проводят коррекционно-развивающую работу с детьми. Родители получают результаты диагностики с выявленными проблемами и рекомендации по дальнейшей работе с детьми. При желании родителей учитель-логопед и учитель-дефектолог обучают упражнениям, необходимым для постановки и автоматизации звуков.

Таким образом, в системе социальной защиты населения Российской Федерации предусмотрена возможность неформального образования членов семьи с детьми, нуждающихся в помощи и поддержке государства. Практической реализацией этой возможности может стать обращение родителей или законных представителей несовершеннолетних, а также самих несовершеннолетних с заявлением о предоставлении социально-педагогических и социально-психологических услуг. Такой вид неформального образования обеспечивает повышение психолого-педагогических знаний членов семьи с детьми, нуждающихся в помощи и поддержке государства. А для самих педагогических кадров эта деятельность является стимулом к постоянному совершенствованию в своей профессии. Применение уникальных методик, например, таких, как Нидерландская модель пошагового формирования социальных навыков у воспитанников, требует от педагогов активной деятельности по профессиональному самосовершенствованию.

Литература

1. Семейное воспитание [Текст]: методические указания / О. В. Калинина, О. А. Коряковцева, Т. Л. Крюхтина [и др.]. — Департамент по делам молодежи Администрации Ярославской области, 2000. — 53 с.

2. Федеральный закон «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» от 28.12.2013 № 442-ФЗ [Электронный ресурс] : (в ред. Федеральных законов от 21.07.2014 № 256-ФЗ, от 14.11.2017 № 324-ФЗ, от 05.12.2017 № 392-ФЗ, от 05.02.2018 № 15-ФЗ, от 07.03.2018 № 56-ФЗ) // СПС КонсультантПлюс : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156558/ (дата обращения: 12.04.2018)

О. А. Жбанникова, С. В. Бегунова*

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПОЗИЦИЙ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современные требования к результатам дошкольного образования предполагают создание условий для развития не только воспитанников, но и педагогов. Профессиональное развитие педагога дошкольного образования включает также формирование профессиональной позиции. В многообразии определений профессиональной позиции мы выбрали акценты, связанные с развитием самооценки педагога как рефлексивного компонента педагогического мышления, опираясь на подходы М. М. Кашапова, А. К. Марковой [2; 3; 5]. Профессиональные позиции педагога, по мнению А. К. Марковой, выражают профессиональную самооценку, уровень профессиональных притязаний личности, отношение к тому месту общественных отношений в учреждении, которое педагог занимает, и то, на которое претендует [3]. А. К. Маркова различает общую профессиональную позицию педагога (стремление быть и оставаться педагогом) и конкретные профессиональные позиции, соответствующие сферам педагогической деятельности, педагогического общения, определяющие личность работника, отражающие интегральные характеристики труда сотрудника.

На основе данных положений мы подобрали диагностический инструментарий и провели исследование профессиональных позиций работников МДОУ «Детский сад № 106» города Ярославля. Профессиональную самооценку коллег исследовали при помощи «Карты самоотношения учителя к своим профессиональным позициям» (А. К. Маркова). Для проведения экспертной оценки реализации профессиональных позиций педагогами в ДОУ мы разрабо-

* **Жбанникова Ольга Александровна**, старший преподаватель кафедры дошкольного образования Института развития образования Ярославской области, г. Ярославль

Бегунова Светлана Владимировна, старший воспитатель дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 106», г. Ярославль

тали карты экспертных наблюдений за практической деятельностью педагога. Затем провели сравнительный анализ полученных данных.

Результатами исследования стало выявлений тенденций формирования профессиональных позиций педагогов ДОУ.

1. В сфере педагогической деятельности преобладают профессиональные позиции согласно самооценке коллег: «предметник», «диагност», «самодиагност». Педагоги продемонстрировали умения отбора содержания материала для работы с детьми, подбора методов обучения детей. Существуют проблемы в понимании взрослыми специфики организации детской деятельности согласно требованиям ФГОС ДО. Экспертная оценка показала несоответствие оценивания педагогами своих возможностей в изучении особенностей воспитанников, своего потенциала и реальной деятельности (у 35 % педагогов самооценка занижена, у 15 % — завышена). Затруднения у 67 % педагогов вызывает проектирование собственного профессионального развития (позиция «субъект педагогической деятельности»).

2. В сфере педагогического общения наиболее высокие показатели самооценки и экспертного мнения получили профессиональные позиции «гуманист», «актер». Педагоги демонстрируют умения понять позицию партнера по общению, ориентированы на развитие личности воспитанника, организуют условия психологической безопасности в общении, терпимости к другому человеку; умения гибко перестраивать способы общения с субъектами образовательного процесса. Выявлены затруднения у 24 % сотрудников при взаимодействии с детьми и родителями воспитанников гибко перестраивать способы общения, выбирать оптимальное их сочетание («психотерапевт»).

3. Профессиональные позиции, определяющие неповторимость и уникальность личности педагога представлены наиболее сильно («педагог по призванию», «индивидуальность», «творец»), получили самые высокие баллы, оценки экспертов и самооценки совпали. Позиция «новатор» присутствует на высоком уровне у работников с высшей и первой категориями и педагогическом стажем от 15 лет, проявляется в умениях выявления проблем в педагогической деятельности, аргументированном подборе оригинальных средств решения, оформлении и презентации своего педагогического опыта.

4. Профессиональные позиции, отражающие интегральные характеристики труда педагога, показывают преобладающие затруднения в комплексной оценке своего и чужого труда («профессионал») и сформированности исследовательских умений педагогов («исследователь»).

5. Эмоциональное отношение педагогов к определению своей профессиональной позиции показывает в целом адекватное отношение коллег к развитию своих профессиональных позиций. Имеются признаки проявлений эмоционального выгорания (у 7 % педагогов со стажем 15–25 лет).

После проведения исследования управленческая команда ДОУ пришла к выводу о необходимости разработки и реализации комплекса мер для усиления конкретных профессиональных позиций [3], соответствующих сферам: педагогической деятельности («субъект педагогической деятельности»), педагогического общения («психотерапевт»); личности педагогов («новатор», «тво-

рец»). Мы выделили следующие группы условий в ДОУ для формирования и проявления данных позиций у коллег:

1. общие организационные условия (связаны с организацией труда сотрудников, обеспечением мотивации на самосовершенствование и проявление творческой активности и инициативы педагогов);
2. методические условия (методическое сопровождение педагогов);
3. психологические условия (благоприятная социально-психологическая атмосфера в коллективе, психологическое сопровождение педагогов).

Рассмотрим опыт создания данных групп условий для формирования профессиональных позиций педагогов в МДОУ «Детский сад № 106».

Общие организационные условия, в основном, реализуются через управленческую деятельность руководителя. В детском саду сформирована мотивационная среда как система стимулирования сотрудников (понимается нами как совокупность условий, определяющих направленность и величину усилий, прилагаемых работниками для достижения целей организации) [1]. Эффективно действует система мотивирования персонала с использованием не только экономических методов, реализуемых через эффективный контракт, но и неэкономических. Наиболее эффективными для формирования позиции субъекта профессиональной деятельности мы считаем целевые методы мотивирования. Для формирования умений педагогов в самостоятельной постановке целей своей деятельности в соответствии с целями дошкольного образования и организации, формирования мотивации самосовершенствования и саморазвития мы используем механизм организации работы по самообразованию работников. Предлагается достаточно широкий спектр возможностей для коллег реализовать себя, узнать новые подходы, тенденции в развитии образования через организацию рабочих групп в ДОУ по профессиональным и личным интересам, участие в конференциях, вебинарах, курсах повышения квалификации разного уровня. Программа по самообразованию разрабатывается педагогом на основе анализа собственного опыта и самооценки уровня профессионального развития, осознания своих возможностей, корректируется по мере продвижения. В результате данной деятельности сотрудник «вырастает» в позиции «субъекта педагогической деятельности», так как несет ответственность за результаты своего профессионального развития, постоянно отслеживает эффективность своей профессиональной деятельности, обменивается опытом решения проблем в работе с коллегами. Методы вовлечения работников (партисипативные) также показали эффективность в аспекте мотивации персонала к саморазвитию. Возможность реализовать себя в других социальных позициях, совместное решение общесадовых задач и проблем, в том числе в расстановке кадров, возможности расширение прав работников за счет делегирования полномочий способствует развитию активности и инициативы, повышению уровня притязаний сотрудников.

Методическое сопровождение педагогов рассматривается нами в единстве с социально-психологическим. Согласно подходам В. С. Мухиной, сопровождение трактуется как «поддержка естественно развивающихся реакций, процессов и состояний личности» [4]. Принципами деятельности сопровождения являются: гуманное отношение к личности, вера в её силы, квалифицированная помощь

и поддержка естественного развития, процессуальность, пролонгированнность, недирективность, погруженность в реальную повседневную жизнь человека [6]. Методическое сопровождение в детском саду, по нашему мнению, должно основываться, прежде всего, на научно-методической поддержке сотрудников. К сожалению, проявляется неуверенность педагогов в своих возможностях по разработке инноваций в дошкольном образовании, поэтому профессиональная позиция «новатор» представлена наиболее слабо. Мы выявили причины данной неуверенности коллег, которые заключаются в недостаточной компетентности воспитателей и узких специалистов в ДОУ во владении методологическими основами дошкольного образования и научной терминологией; затруднениями в связи фундаментальной науки и практики работы. Поэтому акцент в организации методической работы в детском саду мы сделали на внутрифирменном обучении и расширении возможностей профессионального общения. В детском саду функционирует 6 рабочих и 3 творческие группы педагогов, созданные исходя из запросов, потребностей и интересов сотрудников. Данная деятельность ориентирована на результат, в конце года участники презентуют результаты работы на уровне организации. Если представленный опыт актуален для системы дошкольного образования, достаточно разработан, имеет концептуальную и методологическую основу, подготовлен для тиражирования, то предоставляются возможности для его презентации на разных уровнях образования. Высокие результаты в плане повышения профессиональных компетенций педагогов дают сетевые профессиональные сообщества и участие в сетевых проектах. Эффективна система стажировок и наставничества, позволяющая реализовать профессиональные позиции «психотерапевт», «методист», «предметник». Педагоги с высшей и первой категорией, стажем работы более 10 лет могут направить молодых специалистов, показать способы взаимодействия с детьми и родителями, возможности модификации и комбинирования педагогических средств. Благоприятная социально-психологическая атмосфера в коллективе, поддержка творчества и саморазвития сотрудников, взаимопомощь способствуют профессиональному развитию педагогов. Мы разработали портфолио на педагога, которое понимается нами как индивидуальный комплект документов на работника, необходимый для определения потенциальных возможностей для дальнейшего личностного и профессионального развития, в котором зафиксированы его личные данные и профессиональные достижения, проблемы в образовательной деятельности, используемые профессиональные инструменты, вклад педагога в развитие системы образования. Портфолио позволяет помогать осуществлять индивидуальное планирование сопровождения педагога.

Психологические условия формирования профессиональных позиций педагогов в ДОУ включают организацию психологического сопровождения педагогов и благоприятный социально-психологический микроклимат в коллективе. К сожалению, проблемы профессиональных деформаций работников актуальны. Сложной является и деятельность по подготовке педагога (мотивационной, личностной) к профессиональному росту. Особенно важна в данных вопросах роль педагога-психолога. Разрабатываются специальные программы по развитию мотивационной сферы работников, антистрессовые программы, серии тренингов.

При организации сопровождения педагога требуется учёт не только профессиональных компетенций сотрудника, но и его личностных мотивов, желаний, интересов. Важно предоставить возможность самостоятельного выбора педагогами маршрутов профессионального роста. Эффективна политика ДОУ по созданию корпоративной культуры. Психологическая поддержка сотрудников, условия не только для совместной работы, но и досуга способствуют сплочению коллектива, созданию общности интересов и взаимопониманию субъектов.

Итак, в дошкольном образовании важно создать такие условия для педагога, которые способствовали бы формированию разных профессиональных позиций, саморазвитию и самосовершенствованию. Только такой подход обеспечит эффективность образования и поддержку инициативы и активности сотрудников.

Литература

1. Веснин, В. Р. Практический менеджмент персонала [Текст]: пособие по кадровой работе» / В. Р. Веснин. — М. : Юристъ, 1998. — 496 с.
2. Кашапов, М. М. Психология творческого мышления профессионала [Текст] : монография / М. М. Кашапов. — М. : ПЕР СЭ, 2006. — 688 с.
3. Маркова, А. К. Психология труда учителя [Текст] : книга для учителя / А. К. Маркова. — М. : Просвещение, 1993. — 192 с.
4. Мухина, В. С., Горянина, В. А. Развитие, воспитание и психологическое сопровождение личности в системе непрерывного образования [Текст] : концепция и опыт работы ИРЛ РАО / В. С. Мухина, В. А. Горянина // Воспитание и развитие личности : материалы междунар.ной науч.-практ. конф. / под.ред.В. А. Горяниной. — М. : ИРЛ РАО. 1997. — С. 4–12.
5. Психология профессионального педагогического мышления [Текст] / под ред. М. М. Кашапова. — М. : Изд-во Института психологии РАН, 2003. — 398 с.
6. Шумакова, К. С. Научно-методическое сопровождение педагогической деятельности воспитателей и руководителей ДОУ [Текст] / К. С. Шумакова // Образование и наука. — 2008. — №7 (55). — С. 61–68.

Т. Н. Захарова*

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. ЧТО МЕНЯЕТСЯ?

Субъектность участников образовательных отношений одно из ключевых положений стандартизации образовательной системы России. Актуальные преобразования существенно влияют на содержание, характер и условия формирования системы взаимодействия ее участников — взрослых и детей.

* **Захарова Татьяна Николаевна** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования Института развития образования Ярославской области, г. Ярославль

Понятие «субъект» (от лат. Subjectus — лежащий в основе) определяется как носитель предметно-практической деятельности и познания (индивид или социальная группа), источник активности, направленный на объект [5].

Ряд исследователей (С. Л. Рубинштейн, А. В. Брушлинский, Б. Г. Ананьев, М. Я. Басов и др.) рассматривали понятия «субъект» и «деятельность» в тесном единстве и взаимосвязи, определяли субъект как сознательно действующее лицо, способное изменять и «своим познанием, действием конструировать бытие» [2].

Анализируя работы исследователей, можно утверждать, что субъектная позиция — это деятельностное отношение личности к окружающим и себе, инициативное поведение, формируемое на основе имеющихся установок и мотивов, целей и ценностей, самостоятельность в принятии решений и в действиях, возможность оценки полученных результатов осуществляемой активности.

Формирование субъектной позиции ребенка осуществляется в процессе взаимодействия его с окружающими людьми. Взаимодействие можно рассматривать как процесс встречной активности, воздействия субъектов друг на друга, которое осуществляется посредством общения.

Компетентность педагога, обеспечивающая условия для формирования субъектности воспитанников или обучающихся, — актуальная проблема, которая требует изучения, анализа, а также поиска путей для преодоления выявленных профессиональных дефицитов, в том числе и в системе основного и дополнительного профессионального образования.

Данная тема стала частью исследования, проводимого кафедрой дошкольного образования в рамках Региональной инновационной площадки «Компетентная система дошкольного регионального образования: ребенок, родитель, педагог» (2016–2018 гг.).

В исследовании приняли участие 84 педагога дошкольных образовательных организаций Ярославской области. Для выявления особенностей профессиональной позиции педагога как субъекта воспитательного влияния на ребенка и детскую общность использовалась «Диагностика профессиональной позиции педагога как воспитателя» (методика А. И. Григорьевой) [3].

В рамках данной статьи рассмотрим результаты только по одному из блоков данной методики, оценивающему взаимодействие педагога и детей группы (п. 1–16).

Диагностика проводилась в два этапа (что является условием методики), с интервалом между предъявлениями опросных листов не менее одного дня. Это обусловливало снижение возможности конформности ответов, нейтрализации попыток «угадать» «правильный» ответ.

Наличие повторного этапа способствовало выявлению представления о профессиональной позиции как единстве слова и деятельности.

Методика А. И. Григорьевой позволяет выявить «сильную профессиональную позицию воспитателя» при максимальном совпадении ответов в 1-ой колонке («считаю необходимым» — «делаю постоянно»); «относительно сильную позицию воспитателя» — во 2-ой колонке («считаю важным» — «делаю часто»); «относительно слабую позицию» при совпадении ответов в 3-ей ко-

лонке («считаю необязательным» — «делаю изредка»); «слабую позицию воспитателя» — в 4-ой («считаю ненужным» — «не делаю»).

Кроме того, полученные данные могут формировать выводы о наличии (отсутствии) психолого-педагогических условий, способствующих поддержке субъектной позиции ребенка в процессе его взаимодействия с педагогом.

В рамках данного блока методики осуществлялась самооценка следующих действий педагога-воспитателя: 1. Равноправное общение с детьми; 2. Проявление эмпатии по отношению к ребенку; 3. Проявление непременного доверия к возможностям и способностям ребенка; 4. Принятие ребенка как личности, невзирая на соотношение его достоинств и недостатков; 5. Оценивание не личности ребенка, а его поступков; 6. Открытое предъявление детям своих нравственных убеждений, ценностей, интересов; 7. Сотрудничество с детьми в достижении общих целей; 8. Создание воспитывающих ситуаций в различных видах деятельности; 9. Создание ситуации успеха для каждого ребенка; 10. Организация конструктивного конфликта в целях развития личности и коллектива; 11. Активизация воспитательного потенциала занятия (урока); 12. Поддержка дошкольников как субъектов самоуправления; 13. Отказ от вмешательства в то, что дети предпочитают делать сами; 14. Поддержка процесса самопознания ребенка; 15. Предоставление реальных возможностей для самореализации и самоопределения ребенка; 16. Принятие воспитывающего влияния детей на педагога.

Было выявлено, что 29 педагогов обладают сильной профессиональной позицией, 55 педагогов — относительно сильной, что является достаточно благоприятными показателями, подтверждающими, что педагоги не только заявляют о необходимости обеспечения определенных условий для взаимодействия с ребенком, формирования его субъектности, но и реально это делают.

В рамках исследования было определено (табл.), что «относительно слабая позиция педагога-воспитателя» проявляется в его следующих действиях: 5. «Оценивание не личности ребенка, а его поступков»; 8. «Создание воспитывающих ситуаций в различных видах деятельности»; 12. «Поддержка дошкольников как субъектов самоуправления»; 11. «Активизация воспитательного потенциала занятия (урока)»; 16. «Принятие воспитывающего влияния детей на педагога».

Таблица

Профессиональная позиция педагога как воспитателя.
Блок «Педагог как субъект воспитательного влияния на ребенка и детскую общность» (утверждение 1–16)

№ исп	Сильная позиция	Относительно сильная	Относительно слабая позиция	Слабая позиция
1	12	6	0	0
2	9	10	0	0
3	2	24	0	0
4	0	16	1	0
5	5	14	4	0
6	1	12	0	0
7	10	9	1	0
8	1	6	3	0
9	4	5	1	0
10	7	4	1	0
11	0	9	3	0
12	2	17	2	0
13	11	2	0	0
14	3	7	0	0
15	15	13	0	0
16	0	17	12	0

Данные свидетельствуют о том, что значимые моменты взаимодействия педагога и ребенка для формирования у него субъектной позиции все же упускаются из вида взрослым или декларативно заявляются, но не находят своего отражения в практике. Ребенок не имеет достаточно возможностей для проявления активности, самостоятельности; его влияние на взрослого не признается и, скорее всего, не берется во внимание. Педагог не использует образовательные ситуации для решения воспитательных задач, личностного развития ребенка.

Использование одной методики, оценка и интерпретация ее результатов не являются достаточным основанием для формирования объективных выводов. Поэтому было интересно сравнить полученные данные по направлению «Взаимодействие с ребенком» (как субъектом взаимодействия) с результатами другого исследования, также проводимого кафедрой дошкольного образования ГАУ ДПО ЯО «Института развития образования» с использованием международного инструментария — Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях ECERS-R [4].

Целью данного исследования было выявить, какие условия имеются в дошкольных организациях для стимулирования и развития навыков взаимодействия у детей и поддержки их активности.

Исследование проводилось в детских садах Ярославской области в 2016–2017 гг. В нем приняли участие 25 учреждений. Наблюдение осуществлялось в группах детей 4–6 лет.

Нами анализировались результаты подшкал «Обустройство пространства для игр», «Стимулирование общения между детьми», «Взаимодействие персонала и детей», «Взаимодействие детей друг с другом» и их сочетание.

Полученные данные позволяют сделать выводы о том, что, несмотря на позитивные показатели по всем четырем подшкалам (2016 год: диапазон 3,93–5,76 балла; 2017: 3,8–5,27 балла, при максимально возможном — 7 баллов), в дошкольных группах имеются дефициты, которые препятствуют формированию навыков коммуникации у детей и поддержки их активности.

Значения по шкале «Обустройство пространства для игр» — 3,93 (4,39) балла. В группах оборудованы игровые центры, но их наполняемость недостаточна для приобретения детьми разнообразного опыта, расширения их словарного запаса, кругозора. Центры активных и тихих игр обустроены рядом, что провоцирует детские конфликты, которые взрослый пытается решить директивными методами, не предоставляя детям возможность обсудить проблемную ситуацию, самостоятельно ее разрешить, сделать элементарные выводы, договориться о ее предвосхищении в дальнейшем.

Взаимодействие персонала и детей практически во всех детских садах констатируется как теплое, поддерживающее — 5,73 (5,1) балла, — в то же время взрослыми уделяется недостаточно внимания созданию условий для формирования навыков сотрудничества у детей (обсуждение идей, планирование совместных действий, оказание взаимопомощи, оценивание результатов взаимодействия) при выполнении ими коллективных дел.

Как дефициты педагогической деятельности могут быть определены и результаты подшкалы «Стимулирование общения между детьми» (3,8 балла). В наблюдаемых ситуациях констатировалась излишняя речевая активность педагога, проявления чрезмерного желания организовать детей, сокращая время для свободной игры, директивность при организации их взаимодействия.

Полученные данные по Шкалам ECERS-R не только не противоречат выводам, сделанным по итогам проведения диагностики по методике А. И. Григорьевой, но и конкретизируют дефициты профессиональной компетентности педагогов, обозначают направления их профессионального развития.

Преодоление данных дефицитов — актуальная проблема для педагогов и ответ на вопрос: «Что меняется сегодня в практике выстраивания взаимодействия с ребенком, формирования и поддержки его субъектности?».

Литература

1. Захарова, Т. Н., Надежина М. А. Создание условий для поддержки инициативности и активности ребенка: проблемы и пути решения» [Текст] / Т. Н. Захарова, М. А. Надежина // Материалы VI междунар. науч.-практ. конф. «Воспитание и обучение детей младшего возраста (ECCE 2017)», 10–13 мая 2017: сб. статей . – М. МГУ им. М. В. Ломоносова. —2017 — С. 409–417.

2. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир [Текст] / С. Л. Рубинштейн. — М. : Наука, 1997. — 191 с.

3. Степанов, П. В.Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе [Текст] / П. В. Степанов, Д. В. Григорьев, И. В. Кулешова ; под ред. Н. Л. Селивановой, В. М. Лизинского. — М.: АПК и ПРО, 2003 — 83 с.

4. Хармс, Т. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS-R [Текст] : переработанное издание / Тельма Хармс, Ричард М. Клиффорд, Дебби Крайер. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2016. — 136 с.

5. Энциклопедический словарь [Электронный ресурс] // Академик : сайт. — Режим доступа : https://dic.academic.ru/searchall.php?SWord=%D1%81%D1%83%D0%B1%D1%8A%D0%B5%D0%BA%D1%82&from=xx&to=ru&did=&stype=0 (дата обращения: 24.04.18).

А. В. Золотарева*

РЕГИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА ДПО: НА ПЕРЕКРЕСТКЕ ПЕРЕМЕН В ПОДХОДАХ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Модернизация процессов подготовки и профессионального развития педагогических кадров — одна из актуальных проблем развития системы образования в целом. На изменение требований к профессиональной деятельности педагогов оказывает значительное влияние обновление федеральной нормативно-правовой базы, регламентирующей государственную политику в сфере образования в Российской Федерации. Государственный заказ на подготовку и профессиональное развитие педагогических кадров выражен в Указах, Постановлениях, Распоряжениях, общественных докладах, законодательных актах, в разработке профессиональных стандартов, а также в формировании общих принципов кадровой политики.

Можно отметить ряд проблем, мешающих сегодня обеспечить необходимое качество профессиональной подготовки и развития педагогических кадров:

– недостаточно исследовано состояние кадрового обеспечения сферы образования в РФ (кроме традиционных статистических сборов данных); не ведется исследование актуальных профессиональных дефицитов педагогов;

– практически отсутствуют исследования заказа рынка труда на педагогические кадры; не определены и не согласованы актуальные направления, по которым необходимо обеспечить подготовку кадров в области образования;

– недостаточно учитываются положения модернизации педагогического образования в Российской Федерации; существующие модели подготовки слабо ориентированы на реализацию требований профессиональных стандартов педа-

* **Золотарева Ангелина Викторовна** — доктор педагогических наук, профессор, ректор Института развития образования Ярославской области, г. Ярославль

гога, недостаточно вариативны, не обеспечивают мобильность и персонификацию обучения;

– отсутствуют разработки новых моделей, структур, паспортов компетенций педагога, соответствующих требованиям, предъявляемым современной нормативной базой (профессиональными стандартами, стандартами высшего образования или среднего профессионального образования и др.);

– недостаточно организовано взаимодействие учреждений высшего образования, среднего профессионального и дополнительного профессионального образования по вопросам подготовки и развития кадрового потенциала;

– педагоги и руководители не готовы к реализации требований профессиональных стандартов и новых задач обновления содержания и технологий общего образования;

– наблюдается низкий уровень инициативности руководителей образовательных организаций в развитии кадрового потенциала и сопровождения профессиональной карьеры педагогов;

– в системе ДПО недостаточно разработаны и апробированы модульные программы формирования новых компетенций, соответствующих новым трудовым функциям и новым задачам педагогов;

– слабо реализуются возможности муниципальных методических служб и внутрифирменных форм для развития кадрового потенциала;

– аттестационные процедуры слабо ориентированы на актуальные проблемы государственной образовательной политики, не соответствуют требованиям профессиональных стандартов;

– наблюдается низкий уровень профессиональной активности педагогов по созданию и деятельности профессиональных сообществ, направленных на решение их профессиональных педагогических проблем;

– и др. [4].

Формирование кадрового потенциала системы образования происходит, как минимум, в процессе подготовки кадров в организациях среднего профессионального и высшего образования, а также в процессе их профессионального развития в системе ДПО, внутрифирменных формах работы с кадрами и др.

Система дополнительного профессионального образования призвана обеспечить профессиональное развитие педагога в течение всей его профессиональной деятельности. При этом, задача ДПО — работать с профессиональными дефицитами педагогов: выявлять их и предлагать меры по их устранению.

Профессиональный дефицит педагога — это недостаток знаний, умений, владений содержанием и способами организации педагогической деятельности. К общим проблемам понимания профессиональных дефицитов относится:

– разработка комплекса оценочных процедур и технологий для выявления профессиональных дефицитов педагогов;

– разработка единых оснований для структурирования дефицитов, критериев и показателей их оценивания;

– построение адресного выявления дефицитов педагогов на методах самооценки, а также массово ориентированных методах оценивания и др.

Оценка современного состояния кадрового обеспечения системы образования указывает на необходимость поиска новых подходов к профессиональному развитию педагогических кадров. Наиболее актуальные направления грядущих перемен, выявленные нами, представлены ниже.

1. Создание условий для непрерывного профессионального развития педагогов.

В реализации задач профессионального развития педагогических кадров участвуют:

– *вузы* (педагогические, профильные), которые реализуют программы подготовки кадров, программы дополнительного профессионального образования (переподготовки и повышения квалификации);

– *организации среднего профессионального образования* — педагогические колледжи, которые реализуют программы СПО и программы ДПО соответствующего уровня;

– *организации дополнительного профессионального образования* (ДПО) — институты повышения квалификации (ИПК), институты развития образования (ИРО), негосударственные учреждения ДПО, которые реализуют программы дополнительного профессионального образования (переподготовки и повышения квалификации кадров);

– *муниципальные методические службы* — муниципальные (городские) центры развития образования, организуют семинары для педагогов, некоторые из них реализуют программы повышения квалификации работников;

– *государственные учреждения образования,* подведомственные региональным органам управления образованием (ГУ), которые реализуют программы стажировки, проводят семинары;

– *образовательные организации* (государственные и муниципальные учреждения образования, школы, дошкольные учреждения, учреждения среднего профессионального образования, негосударственные учреждения дополнительного образования детей и др.) реализуют внутрифирменные семинары, семинары по обмену опытом с другими образовательными организациями [2].

Разные варианты взаимодействия и обеспечения преемственности деятельности позволят расширить возможности отдельных организаций и повысить эффективность развития кадрового потенциала системы образования в регионах.

2. Профессиональное развитие педагогических кадров на основе комплекса оценочных процедур.

В создание и реализацию комплекса оценочных процедур должна входить деятельность, осуществляемая в согласованном контакте региональных органов управления образованием, центров оценки и контроля качества образования, регионального институтов дополнительного профессионального образования, муниципальных методических служб.

Оценка и выявления профессиональных дефицитов может осуществляться в процессе представленных ниже процедур:

– оценочные процедуры, заданные в рамках ГИА, на федеральном уровне: ГИА (ЕГЭ, ОГЭ), ВПР, НИКО, олимпиады, исследований НСУР

(по русскому языку и математике); на региональном уровне: мониторинг образовательных результатов, олимпиады; на уровне образовательных организаций региона: промежуточная аттестация, текущая аттестация, административные контрольные работы.

- оценочные процедуры в рамках идентификации школ с низкими образовательными результатами и функционирующих в сложных социальных условиях;
- оценочные процедуры в процессе формирования специальных профессиональных и метапредметных компетенций педагогов;
- оценивание качества преподавания как компонент системы оценки качества образования в школе [3].

По результатам оценочных процедур необходимо вести работу с дефицитами педагогов, в том числе:

- фиксировать образовательные результаты и элементы содержания, освоенные на недостаточном уровне;
- выявлять типичные ошибки и затруднения, причины этих затруднений;
- разрабатывать программы ДПО, методические рекомендации, направленные на устранение выявленных дефицитов.

Например, по результаты апробации уровневой оценки компетенций учителей русского языка и математики в Ярославской области были выявлены дефициты в предметном и предметно-методическом блоках компетенций учителя.

Для устранения данных дефицитов в регионе определены следующие механизмы профессионального развития учителей:

- введение курса ППК, направленного на совершенствование предметно-методической компетенции учителей, в том числе ППК «Построение системы оценки достижения планируемых результатов освоения учебного предмета»,
- включение в каждый курс ППК входной диагностики, направленной на выявление сформированности предметно-методической компетенции;
- перестройка системы практических заданий в существующих ППК с целью формирования методической и оценочной компетенции педагогов (формирование критериев оценки заданий с развернутым ответом, объяснение причин возникновения ошибок у учащихся), включение во все ППК ситуационных и профессиональных задач по темам курсов, реализация кейс-метода и других активных форм;
- включение в ППК технологий смыслового чтения (межпредметные программы, программы формирования читательской грамотности);
- вовлечение профессиональных сообществ в работу по устранению дефицитов компетенций (с участием муниципальных методических служб)
- и др.

3. Проектирование модульных программ, основанных на компетенциях.

Одной из эффективных форм устранения актуальных профессиональных дефицитов педагогов является реализация модульных программ ДПО. Основная задача *модульного обучения* — гибкое, вариативное выстраивание содержания для удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей обу-

чающихся через структурирование программы в виде совокупности учебных модулей. При этом общая логика построения профессионального модуля выстраивается от обобщенной трудовой функции к трудовой функции и профессиональной компетенции в соответствии с профессиональным стандартом педагога и актуальными задачами государственной образовательной политики.

Модульные программы должны быть представлены инвариантной и вариативной частями. Инвариантные модули направлены на формирование способности и готовности педагога решать универсальные профессиональные задачи. Вариативные модули могут быть направлены на устранение дефицитов, формирование метапредметных компетенций педагога, специальных профессиональных компетенций, предъявляемых трудовыми функциями, прописанными в профессиональном стандарте педагога.

Главной особенностью модульных программ является предоставление возможности слушателям формировать индивидуальный учебный план (маршрут). При этом, основанием для выбора модуля являются результаты самодиагностики слушателя, экспертной оценки руководителя образовательной организации, тестирования слушателя, выявленные дефициты [3].

Например, на основе тестирования и выявления дефицитов педагогов, ярославским ИРО предложен ряд модульных ППК:

- ППК «Подготовка обучающихся к государственной итоговой аттестации» — формирование компетенций педагогов в области обобщённой трудовой функции «Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях основного общего образования»; программа предлагает индивидуальные образовательные маршруты слушателей: «Математика», «Биология», «Физика», «Химия»;
- ППК «Управление образовательным процессом по результатам государственной итоговой аттестации» — формирование компетенций для управленческих команд образовательных организаций; программа реализуется в сетевой форме, сетевые партнеры — ИРО, ЦОиККО, ИОЦ г. Рыбинска, образовательные организации г. Ярославля;
- ППК «Педагогическая деятельность в сфере дополнительного образования детей» — формирование профессиональных компетенций педагогов в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»;
- ППК «Развитие метапредметных компетенций педагогов, работающих с талантливыми детьми» и др.

Программы разработаны на основе модульно-компетентностного принципа, содержат инвариантный и вариативные модули и обеспечивают гибкое выстраивание содержания ППК для удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей слушателей с учетом актуальных содержательных тематик реализации ФГОС ОО, запросов руководителей органов исполнительной власти и образовательных организаций, профессиональных потребностей и дефицитов педагогов [6].

4. Разработка сетевых распределенных моделей профессионального развития педагогических работников.

В ситуации возможности широкого взаимодействия образовательных организаций по развитию кадрового потенциала системы образования, вместо традиционной линейной модели подготовки кадров, должна формироваться интегративная сетевая модель, в результате построения которой на уровне региональной сети подготовки педагогических кадров создается разветвленное взаимодействие между учреждениями образования, культуры, спорта, науки и др. Создание сетевой организации образовательной деятельности означает интеграцию уникального опыта, возможностей и знаний участников, объединяющихся для реализации процесса подготовки педагогических кадров, который не может быть выполнен каждым из партнеров в отдельности. Образование сети различными участниками обеспечивает взаимную компенсацию их недостатков и усиление преимуществ [1].

Участниками сетевого взаимодействия в образовании не обязательно должны быть только образовательные организации (учреждения дополнительного профессионального образования) и органы управления системой образования. Ими могут быть представителя бизнеса, политики, социальной сферы, отельные личности. Все участники сети должны иметь лицензии на образовательную деятельность, ресурсы для объединения в сеть, готовность к использованию своего ресурса для достижения общих целей [5].

В процессе реализации преемственности программ подготовки и профессионального развития педагогических кадров, организации вступают в разные отношения друг с другом:

- *отношения с вузами*: привлечение специалистов вуза к реализации программ СПО, ДПО; использование материальной базы вуза для проведения занятий со студентами (слушателями); организация межвузовских лабораторий, кафедр, филиалов для ведения исследований актуальных проблем развития образования, разработки и реализации программ ДПО; создание межвузовских региональных инновационных площадок по разработке и внедрению лучших педагогических практик и практик профессионального развития кадров системы образования;
- *отношения с организациями СПО*: учреждения СПО вступают в профессиональные ассоциации, становятся филиалами вузов; обеспечивается преемственность и согласование программ подготовки кадров, возможны условия целевого приема выпускников СПО в вуз по согласованным программам подготовки кадров; привлечение специалистов СПО; открытие базовых, стажировочных площадок по повышению квалификации педагогических кадров;
- *отношения с организациями ДПО* (ИПК, ИРО): заказ организациям ДПО программ ППП и ППК; привлечение специалистов ДПО для реализации программ ВО и СПО, участия в программах ПК на базе муниципального района; использование материальной базы ДПО (ресурсных центров) для проведения занятий, организации стажировки и практик студентов и слушателей;
- *отношения с муниципальными методическими службами (ММС):* оформление заказа на реализацию программ ДПО для педагогических и руко-

водящих кадров муниципального образования; создание инновационных площадок на базе ММС по разработке и апробации нового содержания и форм организации образования, новых программ ДПО;

– *отношения с государственными учреждениями*: открытие базовых и стажировочных площадок по актуальным проблемам развития образования; заключение договоров (возможно сетевых) на организацию практики (стажировки) студентов и слушателей, подготовку выпускных квалификационных работ;

– *отношения с образовательными организациями*: открытие базовых и стажировочных площадок; заключение договоров (возможно сетевых) на организацию практики (стажировки) студентов и слушателей, подготовку выпускных квалификационных работ; заключение договоров с организациями ВО и ДПО на совместную реализацию программ внутрифирменных семинаров для сотрудников [4];

– *отношения с региональными центрами оценки и контроля качества образования (ЦОиККО)*: совместный анализ результатов ГИА, подготовка аналитической записки, коллективное обсуждение результатов, еженедельные сессии с участием представителей органов управления образованием, институтами ДПО и др.

5. Обновление подходов к мониторингу результатов профессионального развития педагогов.

Это — одна из наиболее острых и малоизученных проблем профессионального развития кадров образования. В последние годы, в основном, изучается удовлетворенность педагогов результатами прохождения курсов повышения квалификации. Но это не дает необходимой информации для совершенствования процессов профессионального развития педагогов.

Необходимо осуществить переход к мониторингу результатов сформированности профессиональных компетенций педагогов и их влияния на результативность системы образования в целом. В комплекс результатов, которые необходимо отслеживать, могут входить:

– *непосредственный результат* — сформированность профессиональных компетенций педагогов по итогам освоения программы ДПО (или других программ, направленных на профессиональное развитие педагогов);

– *опосредованный результат* — изменения в результативности деятельности образовательной организации с учетом новых компетенций педагогов, в первую очередь, изменения в динамике образовательных результатов обучающихся, результатах ГИА, ВПР и др.;

– *отсроченный результат* — изменение уровня профессионального развития педагогических кадров (в ОО, в муниципальном районе, в регионе), повышение результатов аттестации кадров, участия в профессиональных конкурсах и др.

6. Сопровождение профессионального развития педагогических кадров.

Основополагающим аспектом перестройки системы педагогического образования является переход от парадигмы «образования на всю жизнь» к парадигме «образования через всю жизнь», превращение его из конечного результата в средство обеспечения развивающейся деятельности. Одним из условий

обеспечения непрерывности образования педагога является реализация *социально-педагогического сопровождения* его профессионального развития.

На современном этапе развития российской системы образования цель непрерывного педагогического сопровождения — обеспечить возможности творческой и интеллектуальной самореализации личности сопровождаемого (ребенка или педагога) в различных видах деятельности. Благодаря педагогическому сопровождению в условиях регионального образовательного пространства должен качественно меняться образовательный процесс, должны создаваться условия для развивающей образовательной среды, психологически комфортной для всех участников образовательного процесса.

Сопровождение профессионального развития педагога должно быть непрерывным, а следовательно, включать в себя муниципальный, институциональный и личностный (самообразовательный) уровни:

– *на муниципальном уровне* может осуществляться работа педагога во временных аналитических группах, работа с муниципальными методическими службами, разработка муниципальных программ улучшения результатов образования и др.;

– *на уровне образовательной организации* может проводиться работа с административными командами школ, командами обучающихся учителей, участие в разработке школьных программ улучшения результатов (перехода в эффективный режим работы), мониторинге учебных достижений обучающихся;

– *на уровне педагогов* может осуществляться выявление профессиональных дефицитов педагогов, организация тьюторского сопровождения педагога, проектирование и реализация индивидуальных маршрутов его профессионального развития.

Таким образом, для непрерывного профессионального развития педагогов в рамках региональной системы образования необходимо создать новые условия, в реализации которых должны участвовать разные структуры управления образованием, методические службы и образовательные организации разного уровня.

Литература

1. Золотарева, А. В. Модели взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования [Текст] / А. В. Золотарева // Образование личности. — 2014. — № 3. — С.18–26.

2. Золотарева, А. В. Преемственность в подготовке и профессиональном развитии кадров [Текст] / А. В. Золотарева // Непрерывное педагогическое образование : проблемы, опыт, перспективы : коллективная монография / под ред. Л. В. Байбородовой. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017. — С. 83–96.

3. Золотарева, А. В. Профессиональное развитие кадров региональной системы образования на основе комплекса оценочных процедур [Текст] / А. В. Золотарева // Образовательная панорама : научно-методический журнал. — Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. — № 1(7). — С. 6–14.

4. Золотарева, А. В. Реализация принципа преемственности в подготовке и профессиональном развитии педагогических кадров [Электронный ресурс] / А. В. Золотарева // Образование через всю жизнь: непрерывное образование

в интересах устойчивого развития: материалы второго этапа 15-й междунар. науч.-практ. конф. [Ярославль, 26–27 сентября 2017] / отв. ред. проф. Л. В. Байбородова, проф. Н. А. Лобанов. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017. — С.195–198. — Режим доступа : https://conf.yspu.org/wp-content/uploads/sites/12/2018/01/Elektronnoe-izdanie-Teh.red.-Sbornik-YUdin-ITOG-2.pdf (дата обращения 03.04.2018).

5. Золотарева А. В. Реализация сетевых программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров сферы дополнительного образования детей [Текст] / А. В. Золотарева, Е. Н. Лекомцева, А. М. Ходырев // Образование личности. — 2016. — № 2. — С. 19–30.

6. Развитие метапредметных компетенций педагогов, работающих с талантливыми детьми [Текст] : модульная вариативная программа повышения квалификации педагогических кадров : учеб. пособие / под науч. ред. А. В. Золотаревой, М. Л. Зуевой. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. —251 с.

Е. Л. Измайлова*

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С МОЛОДЫМИ ПЕДАГОГАМИ

Для реализации задач, стоящих перед современной системой образования, необходимы педагоги, владеющие в достаточной степени профессиональными компетенциями. Компетентностный подход сегодня является ведущим не только в профессиональном обучении, но и при организации процесса повышения квалификации педагогов. В качестве результата его реализации рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуация. В ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» разработана структура профессиональной деятельности педагога, где выделены кластеры ключевых, общих профессиональных (метапредметных) и специальных компетенций педагога [1, с. 79]. Для работы с молодыми педагогами Ярославской области мы определили кластер метапредметных компетенций, работу над формированием некоторых из них и включили в программу «Школы молодого педагога».

С 2018 года работа с молодыми педагогами в ГАУ ДПО ЯО ИРО выделена как отдельное направление, закрепленное за кафедрой общей педагогики и психологии. Общеизвестно, что после завершения профессионального образования наступает стадия профессиональной адаптации. Молодые специалисты приступают к самостоятельной трудовой деятельности. Кардинально изменяется профессиональная ситуация развития: новый разновозрастный коллектив, другая иерархическая система производственных отношений, новые социально-профессиональные ценности, иная социальная роль и, конечно, принципиально

* **Измайлова Елена Львовна** — старший преподаватель кафедры общей педагогики и психологии Института развития образования Ярославской области, г. Ярославль

новый вид ведущей деятельности [1, с. 67]. Основная задача, которая стоит перед нами, — раскрыть личностный и профессиональный потенциал начинающих педагогов, сориентировать их в профессии, помочь быстро и безболезненно пройти период адаптации. Результатом этой работы могут стать снятие тревожности и эмоционального дискомфорта, участие в профессиональных конкурсах (например, «Педагогический дебют», «Педагогические надежды»), публикация в СМИ, успешное прохождение аттестации. Обозначим необходимые, на наш взгдяд, шаги в данном направлении:

– выявить запросы муниципальных районов по работе с начинающими педагогами;

– определить профессиональные дефициты у молодых педагогов;

– создать профессиональное сообщество молодых педагогов Ярославской области как информационно-методическую площадку, пространство для свободного профессионального общения и реализации творческого потенциала молодых педагогов;

– провести ряд семинаров, круглых столов, вебинаров по актуальной для молодых специалистов проблематике;

– -привлечь к взаимодействию ЯГПУ им. К. Д. Ушинского с целью организации непрерывности и преемственности в деле профессионального развития молодых педагогов;

– организовать работу по профессиональному саморазвитию начинающего педагога (на основе технологии саморазвития личности А. А. Ухтомского — Г. К. Селевко);

– скоординировать работу ММС (в лице ответственных за это направление работы) и администраций образовательных организаций по организации работы с молодыми педагогами.

Мы предложили начинающим педагогам Ярославской области, испытывающим трудности в период адаптации к профессии, объединиться в профессиональное сообщество «Молодые педагоги ЯО» https://vk.com/club160816883 и посетить ряд семинаров в рамках «Школы молодого педагога». Раскроем основные положения организации работы «Школы молодого педагога».

Цель — создать условия для формирования актуальных профессиональных компетенций у молодых педагогов в соответствии с профессиональным стандартом.

Задачи:

– выявление дефицитов сформированности профессиональных компетенций;

– разработка индивидуальных программ развития; информационно-методическая помощь;

– помощь в адаптации и профессиональном саморазвитии молодых специалистов;

– создание сообщества молодых педагогов Ярославской области.

Ожидаемые результаты:

– -рост удовлетворенности молодых педагогов своим трудом; снижение доли педагогов, ушедших из образовательных организаций;
– увеличение доли педагогов, выходящих на аттестацию;
– рост профессиональной активности.

Отправной точкой в работе стало проведение веб-совещания с муниципальными районами Ярославской области и школами города Ярославля с целью информирования о данном направлении работы и выяснения запросов на повышение квалификации. В ходе анкетирования молодых педагогов были выявлены основные проблемы:

– взаимодействие с учениками, родителями, старшими коллегами;
– адаптация технологий, методов и форм обучения к особенностям детей;
– обучение детей с проблемами в поведении;
– недостаточное знание нормативно-правовой документации;
– оформление учебно-программной документации и др.

Эта информация была положена в содержательную разработку занятий для молодых педагогов. Подбор кейсов, упражнений, дидактических игр, видеофрагментов, конспектов уроков и т. д. направлен на помощь в решении выше обозначенных проблем. Для организации работы «Школы молодого педагога» мы предлагаем различные формы организации деятельности: вебинар, веб-совещание, семинар-практикум, мастер-класс, круглый стол. Выбор форм неслучаен. Часть из них позволяет охватить большой объем слушателей, в том числе без отрыва от рабочего места. Другие формы работы позволяют в рамках учебного занятия организовать активное взаимодействие слушателей, направленное на формирование профессиональных компетенций.

Представим план мероприятий на 2018 год по работе с молодыми педагогами (табл.).

Таблица

План мероприятий на 2018 год

Дата	Название события
25.01.2018	Веб-совещание «Молодой педагог: от адаптации в профессии к вершинам мастерства»
25.02.2018	Круглый стол «Основные затруднения в деятельности молодого педагога и пути их решения»
19.04.2018	Семинар «Формирование методической компетентности молодого педагога»
18.05.1018	Мастер-класс «Формирование коммуникативной компетентности молодого педагога»
07.11.2018	Семинар «Формирование технологической компетентности молодого педагога»
10.09.2018	Инноватика в деятельности молодого специалиста образовательной организации

Профессиональные компетентности педагога определяются нормативными документами, в которых отражены требования к педагогической деятельности и результатам образовательного процесса. В рамках Школы мы обязательно

уделяем внимание изучению нормативной базы, и в первую очередь таких документов, как:

– Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (утв. Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 года № 544н;

– Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 года № 996-р);

– Программа развития воспитания в Ярославской области на 2017–2020 годы (утв. постановлением Правительства Ярославской области от 03.05.2017 № 363-п);

– Региональный проект «Развитие кадрового потенциала системы образования Ярославской области».

Проанализировав ситуацию по муниципальным районам Ярославской области, мы определили районы, где нет методических служб. Именно туда мы обратились с предложением помощи в организации работы с молодыми педагогами. Такие районы, как Ярославский, Большесельский, с удовольствием предоставили образовательные организации для проведения семинара-практикума и мастер-класса для начинающих педагогов, подключили педагогов своего района для участия в мероприятиях. Подобная модель взаимодействия с муниципальными районами видится перспективной для работы в следующем году.

В заключение следует отметить трудности, с которыми мы столкнулись при организации работы с молодыми педагогами:

– недостаточная поддержка со стороны некоторых муниципальных районов и администраций образовательных организаций;

– отсутствие систематического посещения мероприятий педагогами;

– низкий уровень взаимодействия между молодыми педагогами района, области.

Литература

Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога [Текст]: уч.-метод. пособие / Н. В. Бородкина, А. В. Золотарева, А. Л. Пикина, О. В. Тихомирова. — Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. —326 с.

*С. В. Карастелина**

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СООБЩЕСТВО КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

На протяжении всей профессиональной деятельности педагога его профессиональная подготовка, начатая еще в стенах педагогического Вуза, не заканчивается. К. Д. Ушинский утверждал, что педагог живет до тех пор, пока учится. Непрерывность профессионального образования является необходимой предпосылкой развития профессиональных компетенций каждого педагогического работника. Профессиональное саморазвитие во многом зависит от желания и стремления самого педагога достичь определенных высот в карьере.

Среди всех форм саморазвития в качестве наиболее важных и описывающих саморазвитие в совокупности отмечают самоутверждение, самосовершенствование и самоактуализацию [1].

Самоутверждение дает возможность заявить о себе в полной мере как о личности, повысить свою самооценку или поддержать определенный общественный статус.

Самосовершенствование выражает стремление приблизиться к некоторому идеалу и означает, что человек самостоятельно стремится быть лучше, приобретает те черты и качества личности, которых у него пока нет, овладевает теми видами деятельности, которыми он не владел.

Самоактуализация позволяет выявить в себе определенный потенциал и использовать его в жизни.

Реализация указанных процессов возможна лишь в условиях широкого социального взаимодействия педагогов на основе профессионального общения, познания нового и презентации себя. Такие возможности предоставляют педагогу профессиональные сообщества. Целью взаимодействия участников профессионального сообщества является профессиональное общение коллег и единомышленников, в ходе которого за счет постоянного обмена знаниями между участниками обеспечивается их личностное и профессиональное совершенствование. А в условиях развития информационно-коммуникационных технологий и сервисов сети Интернет можно говорить и о сетевых профессиональных сообществах.

Профессиональные сообщества являются одновременно и новым, и хорошо известным человечеству явлением. Участие в деятельности профессиональных сообществ является добровольным и основывается на личной заинтересованности каждого из участников и позволяет педагогам, живущим в разных уголках одной страны и за рубежом, неформально общаться друг с другом, решать профессиональные вопросы, реализовать себя и повышать свой профессиональный уровень.

Ценность участия педагогов в деятельности профессиональных сообществ не требует доказательства. И для реализации задач развития системы об-

* **Карастелина Светлана Владимировна** — заместитель директора по информационным технологиям Информационно-образовательного Центра, г. Рыбинск Ярославской области

разования, повышения качества образования на муниципальном уровне целесообразно инициировать деятельность профессиональных сообществ, в том числе и в сети Интернет.

Но как сделать так, чтобы педагог пришел в созданное сообщество? Остался там? А сообщество стало бы ресурсом профессионального саморазвития педагога?

Анализируя деятельность успешно работающих сетевых профессиональных сообществ (Сеть творческих учителей, Педсовет.org, Открытый класс, «Интернет-государство учителей», Социальная сеть работников образования nsportal.ru, ПроШколу.ру, Профессиональное сообщество педагогов «Методисты.ру» и др.) можно сделать ряд выводов:

– размещение актуального, тематически структурированного контента;

– учет разных мотивов участия в работе профессионального сообщества, например, формирование профессионального портфолио (свидетельство о публикациях, дипломы и сертификаты за участие в активностях, рейтинг активности члена сообщества и др.) для успешного прохождения аттестации, участия в конкурсах профессионального мастерства;

– формирование индивидуального маршрута саморазвития педагога через участие в мастер-классах, сетевых мастерских, конкурсах, вебинарах и т. д.

– возможность распространения опыта, получения отзывов и экспертных заключений, участие в экспертизе работ коллег;

– возможность участия в обсуждении профессиональных проблем, коллективный поиск путей решения и инициирование самим педагогом тем обсуждения;

– приветствуется активная позиция участника сообщества, но допустима и пассивная (только изучение размещенных материалов);

– формирование ТОПовых и рейтинговых списков как по участникам сообщества, так и по востребованности размещенных материалов.

Важную роль играет администратор или группа организаторов сообщества: это профессионалы, способные налаживать коммуникации, инициировать активности в сообществе и поддержать инициативу других. Для работы членов сетевого профессионального сообщества не менее важны технологические возможности платформы для работы в сети Интернет, обеспечивающие удобство и простоту работы участников.

В системе образования города Рыбинска созданы и работают несколько профессиональных сообществ педагогов.

Сетевое сообщество «Созвездие» — профессиональное объединение педагогов и руководителей образовательных организаций, внедряющих в свою практику преподавания современные педагогические идеи, исследующих актуальные проблемы педагогики. Это педагоги и руководители образовательных организаций, которым присвоены статусы «исследователь», «проектировщик», «технолог». Цель работы сетевого профессионального сообщества — трансляция опыта профессиональной деятельности педагогов-новаторов в образовательном пространстве города, региона.

«Открытый университет методической поддержки педагогов» является услугой МУ ДПО «Информационно-образовательный Центр», позволяющей педагогу выстраивать маршрут профессионального развития в соответствии с индивидуальным запросом. По сути, Открытый университет является профессиональным сетевым сообществом педагогов города Рыбинска, так как по результатам анкетирования 60 % опрошенных педагогов еженедельно обращаются к размещенным материалам и используют их для профессионального развития.

Молодежное сообщество создано в целях привлечения молодых педагогов в образовательные учреждения города Рыбинска, закрепления и профессиональной адаптации молодых педагогов на рабочих местах, профессионального развития молодых педагогов и формирования у них профессиональных компетентностей, развитию активной жизненной позиции; систематизации действий и аккумуляции ресурсов, вкладываемых в поддержку профессионального развития молодых педагогов.

В системе образования города Рыбинска разработано и Положение о сертификате методической активности педагогических и руководящих работников. Сертификат является документом, подтверждающим активное участие работника в методической деятельности и непрерывном дополнительном профессиональном образовании на муниципальном уровне и вводится с целью фиксирования активного участия работника в методической деятельности и непрерывном дополнительном профессиональном образовании на муниципальном уровне, объективной оценки профессиональных достижений и инициатив работника в процессе его аттестации и определения эффективности его профессионального развития.

Обязательным условием выдачи Сертификата является системность активного участия педагогических и руководящих работников в методической деятельности и непрерывном дополнительном профессиональном образовании на муниципальном уровне.

Участие педагогов и руководителей в работе сетевых профессиональных сообществ позволяет развивать их ИКТ-компетентность.

Грамотная организация деятельности участников профессионального сообщества, позволяющая реализовать формы саморазвития педагогов (самоутверждение, самосовершенствование, самоактуализация), будет служить основой проектирования системы профессионального саморазвития педагогов, разработки новых подходов к повышению квалификации и совершенствованию педагогического мастерства с использованием дистанционных образовательных технологий.

Но остаются открытыми вопросы:

– о подборе и подготовке кадров, способных организовать деятельность профессионального сообщества, в том числе и с использованием возможностей сети Интернет;

– о формировании единого пространства взаимодействия между профессиональными сообществами муниципального и регионального уровней.

Литература

1. Маралов, В. Г. Основы самопознания и саморазвития [Текст]: учеб. пособие для студентов средн. пед. учеб. заведений. / В. Г. Маралов. — М. : Издательский центр «Академия», 2004. — 2-е изд. — 256 с.

2. Матвеева, С. Б., Рыбникова, Н. П. Профессиональные объединения педагогов – ресурс развития муниципальной системы образования Великого Новгорода [Электронный ресурс] / С. Б. Матвеева, Н. П. Рыбникова // МЕНТОР. — 2014. — № 3. — Режим доступа : http://iem.adm.nov.ru/download/Mentor_2014_3.pdf. (дата обращения: 15.04.2018).

3. Сергеев, А. Н. Профессиональное саморазвитие педагогов в сетевых сообществах интернета [Электронный ресурс] / А. Н. Сергеев. // Теория и практика общественного развития. — 2014. — № 8 — Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samorazvitie-pedagogov-v-setevyh-soobschestvah-interneta (дата обращения: 15.04.2018).

4. Чулицкая, И. П. Мотивация персонала: что, кроме денег [Текст] / И. П. Чулицкая // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. — 2016. — № 6. — С. 50–59.

Н. В. Киселева*

РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА УЧИТЕЛЯ

О том, что профессия учителя обязывает постоянно заниматься самообразованием, повышать свою профессиональную компетентность, говорилось не вчера и не сегодня. Речь об этом ведется очень давно. Другое дело, что в современном мире без четко спланированного направления развития заниматься самообразованием становится все сложнее и сложнее. Поэтому в методической литературе сегодня можно встретить такое понятие, как «индивидуальный образовательный маршрут учителя» (по аналогии с индивидуальным образовательным маршрутом ученика). Это понятие не зафиксировано ни в одном нормативном документе, но его необходимость обусловлена этими же нормативными документами, которые

а) обязуют педагога «систематически повышать свой профессиональный уровень; проходить аттестацию на соответствие занимаемой должности в порядке, установленном законодательством об образовании» (ст. 48 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», утвержденного 29 декабря 2012 года) [5];

б) определяют требования к первой и высшей квалификационным категориям (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 апреля 2014 года № 276 «Об утверждении порядка проведения аттестации

* **Киселева Наталья Витальевна** — доцент кафедры гуманитарных дисциплин Института развития образования Ярославской области, г. Ярославль

педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность») [2];

в) отражают структуру профессиональной деятельности педагога: обучение, воспитание и развитие ребенка; выдвигают требования к личностным качествам учителя, неотделимым от его профессиональных компетенций (Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный Приказом Министерства труда и социальной защиты от 18 октября 2013 года) [3].

В методической литературе индивидуальный образовательный маршрут рассматривается как технология, основанная на образовательных потребностях и мотивационной сфере педагога [4; 6]. Эта технология решает, в первую очередь, группу профессиональных задач проектирования и осуществления профессионального самообразования. Целью (и соответственно результатом) реализации индивидуального образовательного маршрута является развитие профессиональной компетентности учителя.

Индивидуальный образовательный маршрут представляет собой программу развития профессиональной компетентности педагога. Поэтому его целесообразно разрабатывать на основе личных образовательных потребностей, специфики методической проблемы, над которой работает учитель, особенностей проблематики конкретной образовательной организации.

Если соотнести требования профессионального стандарта «Педагог» и квалификационные требования, то в индивидуальном образовательном маршруте можно выделить несколько направлений.

Первое направление — *повышение квалификации в системе непрерывного профессионального образования.* Оно реализуется через обучение на курсах повышения профессиональной компетентности и по специальным программам профессиональной переподготовки в условиях функционирования региональной системы повышения квалификации педагогических и руководящих работников образовательных организаций.

Второе направление может затрагивать *деятельность педагога в профессиональном сообществе.* Эта работа осуществляется через руководство или участие в работе методических объединений, творческих экспериментальных групп, ассоциаций и др., а также работу в региональных и федеральных профессиональных сообществах.

Третье направление — *участие в методической работе.* Оно может осуществляться по-разному:

а) посредством традиционных форм развития профессиональной компетентности, к которым относятся семинары, лекции, методические советы, круглые столы и т. п.;

б) с использованием активных методов обучения, среди которых проектировочные семинары, решение профессиональных задач, деловые и ролевые игры, дискуссии, анализ видеоматериалов, тренинги и т. п.;

в) через различные формы презентаций инновационного педагогического опыта: открытые уроки, мастер-классы, презентации на заседаниях муници-

пальных или региональных методических объединений и семинарах, участие в создании банка научно-методических разработок и т. п.

Четвертое направление — *самообразование педагога,* которое реализуется через работу с научной и методической литературой, посещение и взаимопосещение занятий, проведение самодиагностики, самостоятельное освоение инновационных образовательных технологий и т. п.

Естественно, что учитель, который будет заниматься самообразованием, должен иметь возможность получить необходимую помощь и поддержку у методиста, педагога-психолога, научного руководителя, преподавателей высших учебных заведений.

Каждое направление наполняется своим содержанием, формами и методами развития профессиональной компетентности педагога.

После знакомства с указанными направлениями, может возникнуть вопрос: а не является индивидуальный образовательный маршрут педагога заменой Портфолио? Ставить знак равенства между этими двумя технологиями (а Портфолио тоже рассматривается как технология) нельзя. Но Портфолио может стать частью индивидуального образовательного маршрута. Связано это с теми целями, которые определяет для себя каждая технология. Портфолио ставит своей целью сбор документов, а индивидуальный образовательный маршрут — развитие личности педагога. В Портфолио учитель собирает для себя грамоты, дипломы, сертификаты участия в семинарах, мастер-классах и т. п., удостоверения повышения профессиональной компетентности и другие документы, т. е. мы можем говорить, что Портфолио пополняется по мере получения того или иного документа, в то время как индивидуальный образовательный маршрут планируется заранее.

Какие шаги надо предпринять для построения индивидуального образовательного маршрута?

Во-первых, выявить профессиональные проблемы и затруднения. Для этого необходимо провести самодиагностику. Можно взять профессиональный стандарт педагога, отметить те умения и навыки, которые требуют особого внимания. На основе результатов самодиагностики сформулировать методическую тему. В связи с реализацией федеральных государственных образовательных стандартов, актуальными будут, например, такие темы: «Способы достижения метапредметных результатов на уроках…», «Приемы и технологии формирования читательской грамотности обучающихся на уроках… », «Разработка системы заданий по формированию ИКТ-компетенций обучающихся на уроках…», «Техники и технологии развития исследовательских и проектных умений обучающихся на уроках…» и т. д.

Во-вторых, определить цели и задачи своего профессионального развития. Они, конечно, должны быть соотнесены и с реализацией федеральных государственных образовательных стандартов, и с программой развития образовательной организации.

В-третьих. В соответствии с обозначенной методической темой, целями и задачами определить результаты индивидуального образовательного маршрута. Учитель должен понимать, какие компетенции ему необходимо развивать.

В-четвертых, составить план, направленный на достижение запланированных результатов. В план можно включить изучение специальной научной и/или методической литературы, прохождение основных курсов повышения профессиональной компетенции (очные или дистанционные), участие вебинарах и мастер-классы.

Продвижение по индивидуальному образовательному маршруту надо фиксировать: указывать, что сделано, когда сделано, каковы результаты (вот здесь и пригодится технология «Портфолио»). Конкретный пример построения индивидуального образовательного маршрута представлен в книге «Индивидуальный образовательный маршрут учителя мировой художественной культуры. Справочник педагога. Проекты, шаблоны, конспекты в электронном приложении» [1].

Конечно, индивидуальный образовательный маршрут может корректироваться, в него могут вноситься новые курсы, семинары, результаты. Главное: правильно спланированный образовательный маршрут позволит учителю спланировать индивидуальный образовательный маршрут ученика, а это приведет к улучшению образовательных результатов учащегося.

Литература

1. Индивидуальный образовательный маршрут учителя мировой художественной культуры [Текст] : Справочник педагога. Проекты, шаблоны, конспекты в электронном приложении / авт.-сост. Н. В. Киселева. — Волгоград : Учитель, 2016. — 145 с.

2. Приказ Минобрнауки России от 07.04.2014 № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_163666/ (дата обращения: 14.03.2018).

3. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 14.03.2018).

4. Профессиональный стандарт педагога. Индивидуальный образовательный маршрут педагога как инструмент овладения новыми профессиональными компетенциями. ФГОС, ФГОС ДО (+CD) [Текст] / сост. Г. В. Цветкова, Г. А. Ястребова. — Волгоград : Учитель, 2016. — 39 с.

5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения : 14.03.2018).

6. Фиалкина, Т. В. Методическое сопровождение профессионализации педагога на основе индивидуального образовательного маршрута [Электронный ресурс] / Т. В. Фиалкина // Пермский педагогический журнал. — 2014. — № 5. — С. 31–37. — Режим доступа : http://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskoe-soprovozhdenie-professionalizatsii-pedagoga-na-osnove-individualnogo-obrazovatelnogo-marshruta (дата обращения : 12.04.2018).

Т. Л. Клячко, Е. А. Семионова, Г. С. Токарева*

ВОПРОСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ: ВЗГЛЯД УЧИТЕЛЕЙ

Центром экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (далее — ЦЭНО ИПЭИ РАНХиГС) начиная с 2013 года проводится мониторинг региональных систем общего образования[2].

В рамках исследования осуществляется социологический опрос родителей учащихся, учителей и руководителей общеобразовательных организаций по актуальным вопросам школьного образования в разных типах поселений субъектов Российской Федерации, дифференцированных по критериям социально-экономического развития [4][3]. Результаты мониторинга обобщены в научных публикациях ЦЭНО ИПЭИ РАНХиГС [1; 2; 3; 5 и др.].

В ходе мониторинга получены данные, раскрывающие отношение учителей к различным сторонам их профессиональной деятельности, включая вопросы аттестации, повышения квалификации, перспектив развития карьеры. По мнению большинства учителей (74,4 %), в школе стало работать сложнее, чем это было раньше. Вместе с тем, доля педагогов, отметивших данное изменение, уменьшилась, что может свидетельствовать о постепенной адаптации

*__Клячко Татьяна Львовна__ — доктор экономических наук, директор Центра экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва

Семионова Елена Александровна — кандидат экономических наук, старший научный сотрудник Центра экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва

Токарева Галина Световна — научный сотрудник Центра экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва

[2] Руководители социологического исследования: Е.М. Авраамова, д-р. экон. наук, РАНХиГС; Д.М. Логинов, канд. экон. наук, РАНХиГС.

[3] В 2013–2015 гг. социологический опрос проводился в Воронежской, Ивановской, Свердловской областях, в 2016–2017 гг. – в Челябинской области, Алтайском и Ставропольском краях.

учителей к возрастающим требованиям со стороны руководства школы и родителей учащихся (табл. 1).

Таблица 1

Представление учителей об изменении сложности профессиональной деятельности, %

(*Источник: мониторинг ЦЭНО ИПЭИ РАНХиГС 2016–2017 гг.*)

Год	За последние годы работать в школе, в целом, стало:		
	легче	труднее	сложность не изменилась
2016	2,3	80,9	16,8
2017	2,5	74,4	23,2

По мнению учителей, повышение требований к их работе привело к позитивным результатам, и это проявилось в улучшении результатов учащихся на государственной итоговой аттестации (71,5 %) и олимпиадах (63,4 %), повышении качества подготовки учителей к урокам (82,7 %), а также в усилении внимания педагогов к организации внеклассной работы (74,5 %) (табл. 2).

Таблица 2

Оценка учителями результатов повышения требований к их профессиональной деятельности, %

(*Источник: мониторинг ЦЭНО ИПЭИ РАНХиГС 2016–2017 гг.*)

Параметры результативности	Год	Уровень согласия			
		Да	Скорее, да	Скорее, нет	Нет
Учителя стали лучше готовиться к урокам	2016	34,3	50,1	10,9	4,7
	2017	35,3	47,4	12,4	4,9
Учителя стали больше заниматься внеклассной работой	2016	32,2	47,8	14,3	5,7
	2017	29,1	45,4	19,6	5,9
Учителя стали больше заниматься организационной работой	2016	28,5	37,6	21,3	12,6
	2017	24,2	32,3	27,7	15,6
Школа достигла более высоких показателей по ОГЭ и ЕГЭ	2016	20,4	48,4	22,3	8,9
	2017	19,3	52,2	20,7	7,7
Школа достигла более высоких показателей в олимпиадах	2016	25,5	46,8	19,7	8,0
	2017	17,6	45,8	26,7	9,9

Аттестация учителей. Учителя в целом положительно оценивают результаты аттестации, считая их объективными (91,8 %), причем мнения педагогов, работающих в сельских и городских школах, практически совпадают (табл. 3).

Таблица 3

Мнения учителей об объективности результатов аттестации, %

(*Источник: мониторинг ЦЭНО ИПЭИ РАНХиГС 2017 г.*)

Тип территории	Абсолютно объективны	Скорее объективны	Скорее необъективны	Совершенно необъективны
Региональная столица	41,8	51,6	5,1	1,5
Город	43,8	47,2	6,2	2,8
Село	41,5	49,9	6,7	1,9
В целом	42,4	49,4	6,0	2,2

Как показал опрос, в меньшей степени доверяют результатам аттестации учителя старше 55 лет, которые считают критерии оценки профессиональной деятельности педагогов излишне формальными.

По мнению 70,3 % учителей, аттестация необходима для повышения качества профессиональной деятельности, при этом в сельских школах указанное мнение разделяют 73,8 % респондентов. Вместе с тем почти треть педагогов (29,7 %) считает, что аттестация не влияет на качество их работы.

Учителя считают, что от результатов аттестации зависит размер выплат стимулирующего характера (61,3 %), а также сохранение рабочего места (43,9 %), хотя 9,4 % респондентов рассматривают аттестацию как чисто формальную процедуру (рис. 1).

Рис. 1. Мнение учителей школ о влиянии результатов аттестации на профессиональную деятельность, допускалось любое число ответов, %
(*Источник: мониторинг ЦЭНО ИПЭИ РАНХиГС 2017 г.*)

Повышение квалификации. Учителя вовлечены в систему дополнительного профессионального образования; как показал опрос ЦЭНО, лишь 5 % респондентов не проходили обучение в течение последних 3-х лет.

Наиболее эффективными респонденты считают программы повышения квалификации в объеме 72 часов, реализуемые в организациях дополнительного профессионального образования и педагогических вузах.

Как указывают респонденты, результатом обучения стало освоение ими современных образовательных технологий и методов обучения предмету (68,6 %), развитие навыков использования информационно-коммуникационных технологий (60,7 %), новых методов оценки образовательных достижений учащихся (52,7 %). Учителя достаточно высоко оценили возможности дистанционного обучения с использованием сети «Интернет» (табл. 4).

Таблица 4

Мнение учителей о результатах повышения квалификации, допускалось несколько ответов, %

(*Источник: мониторинг ЦЭНО ИПЭИ РАНХиГС 2016–2017 гг.*)

Результаты	2016	2017
Новые методики и технологии преподавания предмета	75,6	71,4
Навыки использования в работе информационных технологий	63,7	63,3
Новые формы проектной и исследовательской деятельности школьников	63,0	57,6
Навыки межпредметного взаимодействия	55,5	57,2
Новые методы оценки учебных достижений школьников	58,7	54,9
Новые методы воспитания и социализации школьников	41,7	44,0
Новые формы организационной работы	21,1	18,3
Другое	4,5	4,9

Учителя заинтересованы в получении новых компетенций, и более половины педагогов (50,2 %) высказали готовность при необходимости самостоятельно оплачивать обучение в системе дополнительного профессионального образования.

Развитие профессиональной карьеры. Как следует из опроса, большинство учителей удовлетворены различными сторонами своей профессиональной деятельности и не планируют уходить из системы школьного образования (75,7 %) (табл. 5).

Таблица 5

Представления учителей о перспективах трудовой деятельности, %

(*Источник: мониторинг ЦЭНО ИПЭИ РАНХиГС 2017 г.*)

Перспективы трудовой деятельности	Да	Возможно	Нет
Планируете ли Вы в ближайшие годы поменять сферу деятельности (уйти из системы школьного образования)?	3,9	20,4	75,7
Планируете ли Вы в ближайшие годы найти дополнительную работу, связанную с образованием?	8,1	34,5	57,4
Планируете ли Вы в ближайшие годы найти дополнительную работу, не связанную с образованием?	6,9	27,2	65,9
Планируете ли Вы в ближайшие годы уйти на пенсию?	12,2	15,4	72,4

Педагоги связывают развитие профессиональной карьеры с методической деятельностью (19,9 %), работой в управленческой команде школы в качестве руководителя образовательной организации или его заместителя (11,7 %). На карьерный рост в большей степени ориентированы учителя школ региональных столиц (рис. 2).

Рис. 2. Представления учителей о развитии своей профессиональной карьеры, % (Источник: мониторинг ЦЭНО ИПЭИ РАНХиГС 2017 г.)

Вместе с тем, одной из возможных причин отсутствия планов изменения сферы деятельности является то, что найти хорошо оплачиваемую работу, не связанную с системой школьного образования, в регионе достаточно трудно (65,2 %). Особенно сложным решение данной проблемы видится учителям школ малых, средних и даже крупных городов (70,3 %), в отличие от респондентов региональных столиц (55,8 %) (рис. 3).

Рис. 3. Представления учителей о возможности устройства на работу, не связанную с системой школьного образования, %

Таким образом, большинство педагогических работников связывают свою карьеру с деятельностью в системе общего образования, что еще раз подчеркивает необходимость формирования и развития национальной системы профессионального роста учителя.

Литература

1 Мониторинг эффективности школы. Чем привлекательна работа в школе — взгляд учителей (2014–2017 гг.) [Текст] / Т. Л. Клячко, Е. А. Семионова, Г. С. Токарева; под ред. Т. Л. Клячко. — М. : РАНХиГС, 2018. — 27 с.

2 Общее образование: мониторинг эффективности [Текст] / Е. М. Авраамова [и др.]; под ред. Е. М. Авраамовой, Г. С. Токаревой. — М. : Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2015. — 470 с.

3 Оценка эффективности общего образования в контексте повышения заработной платы педагогических работников [Текст] : научные доклады: образование / Е. М. Авраамова [и др.]. — М. : Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2015. — 52 с.

4 Социальный атлас российских регионов [Электронный ресурс] : тематические обзоры // Независимый институт социальной политики. — Режим доступа: http://www.socpol.ru/atlas/overviews/social_sphere/kris.shtml, свободный. — Заглавие с экрана. — (дата обращения: 20.02.2018).

5 Эффективность школьного образования: позиция учителей [Текст]: научные доклады: образование / Е. М. Авраамова, Т. Л. Клячко, Д. М. Логинов, Г. С. Токарева; под ред. Т. Л. Клячко. — М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2017. — 80 с.

Т. В. Коротаева*

СЕТЕВОЕ СООБЩЕСТВО ПЕДАГОГОВ ПЕРМСКОГО КРАЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГОВ

Цель статьи — представить опыт организации деятельности сетевого сообщества работников системы образования Пермского края.

В настоящее время профессиональное общение педагогических работников происходит не только на рабочем месте, но и в сети Интернет на веб-страницах практико-ориентированных педагогических сообществ. В современной педагогической практике сетевое сообщество рассматривается как совокупность связей между добровольно объединенными людьми, имеющими общие цели и ведущими совместную деятельность посредством информационных сетевых технологий. На Интернет-сайтах педагогам предлагается множество разнообразных курсов и семинаров, педагогических тестов, олимпиад, конкурсов, фестивалей и т. д. Участвуя в мероприятиях сети, педагогические работники реализуют свою субъектную позицию. Но мероприятия многих веб-сайтов имеют формальный характер, участвуя в них, педагоги ориентированы прежде всего на быстрое получение сертификата, качество методического продукта значения не имеет. По данным мониторинга состояния методической службы Пермского края как социально-педагогической системы, всего 15 % муниципалитетов использует сетевую форму методической работы.

Институт развития образования Пермского края, имеющий 80-летнюю историю, традиционно считает себя ответственным за организацию методиче-

* **Коротаева Татьяна Викторовна** — начальник отдела профессионального развития педагогов ГАУ ДПО «Институт развития образования Пермского края», г. Пермь

ской работы в регионе и взаимодействует по этим вопросам с муниципальными методическими службами. В настоящее время требуется преобразование методической работы на новой современной системной и информационной основе. С учетом этих требований командой Института разработаны концептуальные основы региональной многоуровневой системы методической поддержки профессионального роста педагогов. Ведущей идеей становится сетевая организация единого информационно-методического пространства, а основной формой взаимодействия — сетевое взаимодействие, ориентированное на профессиональный рост каждого педагога в региональном, муниципальном и институциональном образовательном пространстве.

Создание единого педагогического сообщества актуально для педагогов и руководителей образовательных организаций Пермского края. Актуальность обоснована возможностью наладить эффективное оперативное взаимодействие между Институтом развития образования Пермского края и образовательными организациями, взаимодействие образовательных организаций и педагогов между собой.

Модель сетевого сообщества разработана командой Института в 2017 году и в настоящее время реализуется с целью содействия профессиональному развитию работников системы образования Пермского края посредством решения профессиональных затруднений и проблем на основе сетевого взаимодействия.

Задачи:

– создать единое информационно-методическое пространство сетевого взаимодействия, как отдельных работников образования, так и коллективов образовательных организаций, работающих в инновационном режиме;

– организовать деятельность сетевых объединений для профессионального обсуждения, обмена мнениями и опытом, публикации материалов (разработок) и др.;

– поддержать образовательные инициативы, способствовать распространению успешных педагогических практик;

– обеспечить проведение экспертной оценки методических и других практико-ориентированных материалов.

Сетевое сообщество получило название «Сообщество педагогов Пермского края», его деятельность осуществляется непосредственно через официальный портал, размещенный по адресу: http://educomm.iro.perm.ru/.

Управление функционированием сетевого сообщества педагогов Пермского края осуществляет Министерство образования и науки Пермского края, создавая необходимые для этого нормативные, финансовые и информационные условия. Научно-методическое сопровождение и общее администрирование сетевого сообщества осуществляет Институт развития образования Пермского края. Взаимодействием ключевых субъектов модели управляет Координационный совет. Специалисты службы технической поддержки выполняют администрирование ресурса, техподдержку пользователей, обеспечивают прямую и обратную связь между субъектами, занятыми в работе сетевого сообщества.

В работе сетевого сообщества могут принимать участие незарегистрированные пользователи, зарегистрированные пользователи, члены сетевых групп. Незарегистрированным пользователям доступна функция просмотра открытой информации, обсуждений в общем форуме. Зарегистрированные пользователи могут не только просматривать, но и скачивать открытую информацию, участвовать в сетевых мероприятиях, предлагать и обсуждать темы в общем форуме. Члены сетевых групп имеют право участвовать в форумах и опросах, размещать материалы и ссылки, осуществлять подписку на получение уведомлений о новых событиях, участвовать в вебинарах, получать консультации по различным вопросам, помогать коллегам в разрешении профессиональных проблем.

Сетевые группы — объединения педагогических и (или) руководящих работников по актуальным направлениям или проблемам — являются центральным элементом модели «Сообщество педагогов Пермского края».

В настоящее время на сайте http://educomm.iro.perm.ru/ организовано 8 сетевых групп по направлениям:

1-е направление — координация деятельности муниципальных методических служб или организаций, выполняющих функции муниципальной методической службы;

2-е направление — научно-методическое сопровождение процедуры аттестации педагогических работников: теория и практика;

3-е направление — информационное, научно-методическое сопровождение педагогов в сфере образования детей с ОВЗ, предоставление им возможности для самореализации через совместную сетевую деятельность;

4-е направление — организационное, информационное, научно-методическое сопровождение приоритетного проекта «Доступное дополнительное образование для детей», поддержка руководителей и специалистов Муниципальных опорных центров дополнительного образования;

5-е направление — проектный офис педагогов-библиотекарей, в рамках которого осуществляется информационно-методическое сопровождение специалистов школьных библиотек, педагогов-библиотекарей;

6-е направление — организационно-методическое и информационное сопровождение деятельности руководителей муниципальных методических (профессиональных) объединений учителей истории и обществознания;

7-е направление — реализация воспитательной компоненты образовательной деятельности организации;

8-е направление — информационное, научно-методическое сопровождение профессиональной ориентации обучающихся общеобразовательных и профессиональных образовательных организаций Пермского края.

Деятельность каждой группы организует модератор — сотрудник Института или компетентный педагог. Модератор определяет персональный состав группы, выполняет функции методиста, консультанта и организатора, взаимодействует с Координационным советом, отвечает за наполнение сайта качественным контентом, инициирует проведение мероприятий в сети, осуществляет модерацию форума.

Организуя информационное, методическое, научно-методическое сопровождение в сетевом сообществе, модератор привлекает пользователей к участию в семинарах, вебинарах, мастер-классах, конференциях, конкурсах, опросниках. Модератор организует деятельность по созданию инновационного образовательного продукта, апробации его эффективности и управляет этой деятельностью, создает условия для трансляции, вовлекая новых субъектов в апробацию.

Модератор проводит первичную оценку предназначенных для публикации материалов, при необходимости направляет их на экспертизу. Для участия в экспертизе привлекаются ведущие специалисты, имеющие опыт обновления содержания образования в целом, занимающиеся проблемами проектирования содержания общего образования, разработки и оценки образовательных результатов. Модератор принимает решение о публикации, или работа отклоняется. В случае принятия положительного решения материал размещается в разделе «Методическая копилка» или публикуется в электронном издании «Вестник образования Пермского края», автор получает сертификат о публикации. Таким образом, происходит тиражирование педагогических и управленческих практик.

Участвуя в командной работе, участники групп под руководством модератора планируют свою деятельность, обсуждают актуальные вопросы образования, конкретные профессиональные проблемы, разрабатывают и апробируют педагогические или управленческие практики, обмениваются опытом работы, в результате чего создается конкретный продукт, который может быть доработан с учетом обратной связи со всеми другими субъектами модели.

Общение в рамках сетевого взаимодействия может проходить как в режиме онлайн, так и в режиме офлайн — в зависимости от выбранного формата проводимого мероприятия. Режим реального времени позволяет собрать на страницах сайта участников для оперативного обсуждения актуальных вопросов. Режим отложенного времени позволяет продлить сетевое мероприятие, для обеспечения более детального изучения поступающих материалов и формулирования собственного мнения по обсуждаемым вопросам.

Четкая структура портала позволяет пользователям получить доступ к нужным разделам: «Новости», «Методическая копилка», «Мероприятия», «Документы», «Полезные ссылки», в том числе к форуму и чату.

В информационном разделе «Новости» в качестве анонса размещаются материалы о планируемых межрегиональных, краевых и муниципальных мероприятиях.

Информацию о проведенных мероприятиях (вебинарах, семинарах, курсах и др.) пользователи портала получают в рубрике «Мероприятия». Находкой модератора группы «Методические службы» стало проведение один раз в месяц единого Методического дня, в мероприятии принимают участие все муниципальные методические службы региона, при необходимости привлекаются работники Министерства образования и науки Пермского края, Института.

Во вкладке «Методическая копилка» размещаются методические и дидактические материалы (рекомендации), публикации, имеющие практическую ценность. Именно в этой вкладке пользователи могут предложить коллегам свои разработки по каждому из 8-ми направлений.

Во вкладке «Документы» публикуются нормативно-правовые документы системы образования по направлению деятельности группы.

«Полезные ссылки» — это обращение к официальным сайтам Министерства образования и науки Пермского края, Института развития образования Пермского края и других организаций; возможность присоединиться к другим сетевым сообществам, например, к порталам апробации Федеральных государственных образовательных стандартов основного и среднего общего образования (адреса сайтов: http://www.fgos.iro.perm.ru/, http://soofgos.iro.perm.ru/); рекомендации коллегам посмотреть текстовый или видеоматериал образовательных Интернет-порталов.

Каждый форум внутри группы посвящен обсуждению конкретного вопроса, чат используется как переговорная площадка. Зарегистрированные пользователи общаются в общем форуме, который открыт с целью оказания консультационной помощи, поддержки, например, по вопросам аттестации педагогических работников.

Кроме функций, предусмотренных порталом, используются универсальные Интернет-инструменты, в частности поисковая система Google предоставляет возможности членам группы сообща планировать свою деятельность, участвовать в анкетировании и опросах, размещать материалы в виртуальном сервере «облако» и обсуждать их.

Электронный ресурс «Сообщество педагогов Пермского края» имеет широкие возможности для организации взаимодействия педагогических работников с Институтом развития образования Пермского края, муниципальными и региональными органами исполнительной власти, образовательными и общественными организациями, коллегами. По итогам первого года работы сайт http://educomm.iro.perm.ru/ признан востребованным педагогическим сообществом. К ожидаемым результатам сетевого профессионального сообщества педагогов можно отнести:

– обновление содержания, форм и средств организации образовательного процесса на основе совместной коллективной распределенной деятельности участников сети;

– единое методическое сопровождение пользователей портала, разработку и размещение на портале сообщества коллективных методических и других практико-ориентированных материалов;

– обмен практиками инновационной деятельности;

– организацию деятельности сетевых групп, позволяющую использовать сетевое взаимодействие для профессионального развития педагогов (в том числе, совместное планирование работы, совместное проектирование, совместное принятие решений, коллективную экспертизу);

– перенос (конкретизация) норм и способов, возникающих в сетевом взаимодействии, в деятельность образовательной организации.

Таким образом, одним из наиболее значимых результатов деятельности сетевого сообщества является личностный и профессиональный рост его участников, создание площадок для профессионального общения, обмена опытом,

формирование базы информационных, методических ресурсов по направлениям профессиональной деятельности.

Литература

1. Василевская, Е. В. Сетевая организация методической работы на муниципальном уровне [Текст]: методическое пособие / Е. В. Василевская. — М. : АПКиПРО, 2005. —52 с.

2. Модель сетевого сообщества работников системы образования Пермского края [Электронный ресурс] / разработчики: И. С. Клейман, А. Ф. Фаязова, Т. В. Коротаева, Л. А. Молош и др. — Пермь, 2017. — Режим доступа : http://educomm.iro.perm.ru/about (дата обращения : 26.03.2018).

3. Сивицкая, Е. А. Дистанционное сопровождение экспериментальной и инновационной деятельности на основе сетевого взаимодействия [Текст] / Е. А. Сивицкая // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2009. — № 6. — С. 26–27.

4. Создание сетевой многоуровневой модели методической службы Нижегородской области [Текст] / сост. : Е. В. Василевская, О. В. Плетенева, О. В. Тулупова. — М. : АПКиПРО, 2008. — 52 с.

5. Третьяк, Т. М. Взаимодействие педагогов в сетевом проекте как условие развития профессиональной компетенции [Текст] / Т. М. Третьяк // Народное образование — 2009. — № 6. — С. 199–201.

6. Якушкина, Е. Какие сетевые сообщества нужны педагогам? [Текст] / Е. Якушкина // Народное образование. — 2009. — № 4. — С. 189–194.

М. П. Кулемина*

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ ТЬЮТОРСКОГО КЛУБА

В условиях стремительной модернизации образования учитель оказался основным участником экспериментов, ее главным ресурсом. Чтобы качественно решать поставленные задачи, учителю необходимо осваивать новые компетенции, выходить на новый уровень профессионально-личностного развития. Для этого необходимо создать условия для появления у педагогов внутренней установки на собственное развитие, а управлять процессом развития всегда сложно.

Анализируя состояние методической работы в городе по повышению профессионализма учителей технологии, удалось выявить следующее. Педагогическое сообщество учителей технологии города Перми разнообразно по сво-

* **Кулемина Марина Павловна** — руководитель городского методического объединения учителей технологии г. Перми, учитель высшей категории, «СОШ № 48», МАОУ «Гимназия № 2», г. Пермь

ему уровню профессионального развития. Часть учителей активно осваивает новые технологии обучения, реализует исследовательские проекты, достигает хороших результатов обучения. Другие имеют негативную установку к педагогическому творчеству и сегодня не готовы к преобразованиям в собственной педагогической деятельности. Третьим требуется поддержка профессиональных инициатив в процессе повышения квалификации. Поэтому возникла необходимость создать в городе Клуб тьюторов. В Перми уже существует городское методическое объединение учителей технологии. Методическое объединение — это профессиональное сообщество на добровольной основе. Но сегодня деятельность данного сообщества жестко регламентирована:

– строгая отчетность на бумажных и электронных носителях;

– отслеживание результатов деятельности по определенному набору критериев (не всегда корректному);

– контроль посещаемости;

– обязательный продукт деятельности по итогам заседаний МО.

Поэтому возникла необходимость организовать индивидуальный подход к деятельности каждого педагога. Решение этой проблемы мы видим в реализации тьюторского сопровождения процесса повышения квалификации учителей через создание тьюторского клуба учителей технологии города Перми.

Позиция тьютора в системе профессионального образования возникла в последние годы вполне закономерно:

с одной стороны, она обусловлена теми изменениями, которые происходят в образовании и связаны с изменениями в педагогической деятельности, со становлением новых норм в образовательных учреждениях;

с другой — индивидуализацией образования, которая предполагает создание реальных условий для выхода каждого субъекта «в процесс образования как в процесс управления своей собственной образовательной траектории»;

с третьей — построением педагогами собственного профессионального образования, которое осуществляется ими по индивидуальным образовательным программам.

В связи с этим возникла новая позиция в методической работе — позиция тьютора, деятельность которого направлена на создание реальных условий для выхода каждого субъекта в процесс образования как в процесс управления своей собственной образовательной траекторией.

Тьютор в переводе с английского «tutor» означает «домашний учитель, репетитор, наставник, опекун». Согласно И. Д Проскуровской, исследовавшей историю тьюторской системы, впервые тьюторство возникло в виде наставничества в Британских университетах — Оксфорде (XII век), Кембридже (XIII век). Сегодня тьютор является центральной фигурой, официально признанной частью английской университетской системы. В нашей стране тьюторство представлено прежде всего в дистанционном обучении как преподавание-консультирование и в школе — как сопровождение индивидуальных образовательных программ учеников. В широком смысле, тьютор определяется Т. М Ковалевой как тот, кто сопровождает процесс освоения деятельности. В определении Н. Рыбалкиной тьютор — позиция взрослого, который помогает

учащемуся строить индивидуальную образовательную траекторию. В нашем понимании тьютор — это субъект, сопровождающий профессиональное развитие педагогов в процессе их образования. Как сопровождающий профессиональное развитие, тьютор организует ситуации, в которых актуализируется самоопределение, самоосуществление, самореализация человека в профессии. Также он помогает разрабатывать индивидуальные образовательные программы, обеспечивая педагогам профессиональные пробы, создавая им места для профессионального позиционирования. Так, для осуществления изменения педагогами собственной деятельности тьютор организует вхождение их в такие виды деятельности, как проектная, исследовательская, программно-организованная, за счет чего педагогам удается увидеть проблемы собственной практики, искать пути их решения. Для становления новых норм в деятельности педагогов тьютор помогает им анализировать, рефлексировать и конструировать свою деятельность с целью понимания педагогами своих достижений, осознания своих затруднений и корректировки действий.

Деятельность тьюторского клуба учителей технологии «Вдохновение» организована через изучение технологии тьюторского сопровождения не только учителями технологии, но и всеми желающими из городского методического сообщества. В плане работы клуба «Вдохновение» проводятся индивидуальные и групповые консультации, образовательные события и путешествия, тьюториалы, семинары, творческие встречи, профессиональные конкурсы и выставки достижений педагогов и их воспитанников. Деятельность клуба организована по специальной программе и строится на метопредметности. Клуб — не предметное сектанство! Мы ушли от этого. Учителя, члены клуба, освоили технологию игры «Образовательная картография» и активно вовлеклись в создание своих карт образовательного маршрута. Инструментом развития клуба стала технология образовательного путешествия, на основе которой сформировалась интеллект-карта клуба и наметились основные линии тьюторского сопровождения:

– школа молодого специалиста;
– экспертная группа педагов-стажистов;
– сопровождение творческой деятельности педагогов через сетевое взаимодействие с ассоциацией народных мастеров Пермского края;
– «Макаренковские чтения»;
– конкурс-фестиваль «Сто дорог — одна твоя!»;
– фестиваль программы «Разговор о правильном питании».

Благодаря деятельности клуба повышается уровень профессионализма педагогов. У отдельных членов клуба созданы и реализуются программы саморазвития, которые направлены на коррекцию «западающих» у него профессионально-ключевых компетенций и повышение их творческого потенциала.

Тьюторский клуб учителей технологии «Вдохновение» организует деятельность по проекту «Тьюторское сопровождение индивидуализации образования в условиях введения ФГОС основного общего образования». Проект направлен на творческую разработку и реализацию идеи индивидуализации в образовании.

Таблица 1

Ожидаемые результаты реализации проекта

Планируемый результат	Критерии оценки
1. Организация работы Клуба	1. Программа работы Клуба 2. Выполнение программы
2. Изучение и апробирование технологии тьюторского сопровождения	1. Создание системы тьюторского сопровождения профессионального развития педагогов 2. Свободное владение учителем педагогической техникой
3. Создание банка диагностических материалов по профессиональному развитию педагогов	1.Наличие анкет, тестов по изучению профессионального и личностного развития педагогов
4. Проектирование программ профессионального творческого развития педагогов	1. Реализация программ саморазвития педагогов 2. Рост педагогического мастерства (динамика участия в профессиональных конкурсах, исследовательских проектах, конференциях, повышение качества знаний, готовность к инновациям)
5. Организация мониторинга личностно-профессионального развития педагогов	1. Рост личностного, педагогического мастерства учителей.
6. Трансляция опыта по апробированию технологии тьюторского сопровождения	1. Семинар для руководителей МО и учителей города по апробированию технологии
7. Создание базы тьюторских технологий	

Таблица 2

Этапы реализации проекта: 2015–2018 учебный год

Название этапа	Задачи	Мероприятия	Результаты	Участники
1. Подготовительный	1. Обсудить и скоординировать действия по реализации проекта с участниками	Совещание с участниками проекта	План работы	Участники проекта
	2. Сформировать банк диагностических материалов для изучения профессионально личностного развития педагогов	Формирование «карты возможностей» педагогов, определение потребностей и осознание необходимости изменения своей прежней деятельности	Результаты мониторинга	Учителя Зам по УВР Психолог
	Организовать работу Клуба	Разработка положения о Клубе тьюторов	Программа работы Клуба	Руководитель проекта, учителя
Деятельностный	Создать систему тьюторского сопровождения	1. Консультирование учителей по итогам диагностики	План осуществления тьюторской поддержки	Руководитель проекта, зам по УВР, учите-

		2. Выбор форм тьюторской поддержки 3. Определение построения этапов новой деятельности		ля
	Разработать программу профессионального саморазвития педагогов	Семинар « Как разработать программу профессионально-личностного развития»	Программа Профессионально-личностного развития	Руководитель проекта, психолог, учителя
	Создать условия для изучения и реализации технологии тьюторского сопровождения	Семинар «Технология тьюторского сопровождения»	Программа постояноно действующего семинара	Руководитель проекта
Аналитический	Проанализировать выполнение целей и задач проекта	1. Анализ проведенных работ 2. Анализ руководителем и учителем нового опыта 3. Проектирование дальнейших действий	Аналитическая справка Презентация и творческий отчет по реализации проекта	Руководитель проекта

Т. В. Лазыкина, К. В. Шапиро*

КОНСОЛИДАЦИЯ ИННОВАЦИОННОГО ОПЫТА В СФЕРЕ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ЧЕРЕЗ СЕТЕВОЕ СООБЩЕСТВО РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Цифровая революция в современном мире происходит ошеломляющими темпами, цифровые технологии становятся необходимыми и обязательными, а в то же время — привычными во всех сферах жизни общества. Через 12 лет, к 2030 году, в России должно быть уже построено информационное общество [5]. А это значит, что уже сегодня школа должна готовить ученика к жизни именно в этом, ещё несуществующем, обществе. Школе придётся формировать образовательную программу «с колёс», регулярно адаптируя её к запросам государства и гражданина [4]. В этих условиях традиционная модель повышения квалификации, основанная на алгоритме «*новое знание → научное описание но-*

* **Лазыкина Татьяна Васильевна** — заместитель директора по учебно-методической работе Санкт-Петербургского центра оценки качества образования и информационных технологий, г. Санкт-Петербург

Шапиро Константин Вячеславович — кандидат педагогических наук, методист гимназии № 528 Невского района, г. Санкт-Петербург

вого знания → адаптация научного знания к целям образования → разработка курса повышения квалификации →повышение квалификации» больше не может работать эффективно. Образовательной организации (далее — ОО), чтобы оставаться востребованной, и её руководителю, чтобы оставаться эффективным, необходимо выработать новые подходы к повышению квалификации, обусловленные реальностью цифрового века. Следует отметить, что в этих условиях каждый субъект образования, в том числе и директор, становится не только потребителем нового знания, но и генератором инновационного опыта по различным направлениям развития.

Основные векторы развития цифрового общества [2; 5] определяют и тренды развития системы образования. Основные тенденции преобразований в сфере управления образованием связаны с активным внедрением автоматизированных систем, построением гибкой информационной образовательной среды, соответствующей индивидуальным особенностям ОО и новым технологиям обучения, сетевым взаимодействием в образовательных сетях [3; 6].

Эти задачи могут быть эффективно решены только при условии кооперации школ по вопросам инновационного развития. Наиболее перспективным представляется развитие горизонтальных связей между руководителями, самоорганизация их в профессиональное сообщество с целью обмена опытом. А в современных условиях превращения Интернета из технологии в среду обитания, инструмент общения и источник развития, виртуальное взаимодействие является наиболее удобным и эффективным.

Одной из форм кооперации ОО является организация профессионального сетевого сообщества «Школа руководителей». Созданию сообщества предшествовала работа в течение ряда лет по внедрению нового формата повышения квалификации, сочетающего возможности формального и неформального образования, — реализация образовательной программы «Школа руководителя» [7] в рамках ежегодной всероссийской конференции с международным участием «Информационные технологии для Новой школы», являющейся одним из мероприятий Петербургского образовательного форума. При организации обучения в новой форме использовались очные и дистанционные формы работы, различные виды занятий (работа в малых группах, виртуальное кейс-обучение, посещение мероприятий конференции, дискуссии и др.), учитывались личные профессиональные затруднения слушателей для построения индивидуального образовательного маршрута.

Первоначально сетевое сообщество возникло как форма методического сопровождения «выпускников». На страницах сообщества размещаются учебно-методические материалы, записи проводимых вебинаров, даются ссылки на разработанные учебные кейсы и электронные ресурсы, его члены делятся интересной информацией, задают наболевшие вопросы, обсуждают актуальные проблемы.

Одной из инноваций, разработанной в рамках деятельности сетевого сообщества, является интерактивная **Карта передового опыта информатизации** (http://www.informatizator.su/opyt-informatizacii), на которой представлены образовательные организации, имеющие существенный опыт в развитии информа-

тизации образования и стремящиеся к активному обмену опытом и его тиражированию.

На интерактивной карте можно получить информацию по каждому объекту: сведения об ОО, описание уже разработанных и внедренных элементов виртуального управления, описание имеющихся инновационных продуктов в сфере информатизации.

Пятилетний опыт существования сообщества позволяет сделать вывод, что такая форма самоорганизации руководителей образовательных организаций успешно выполняет следующие функции.

1. **Коммуникативная.** Руководители получили площадку для общения, встреч с профессионалами, поиска единомышленников. Здесь обсуждаются новости отрасли, новые и перспективные решения в сфере информатизации, проекты нормативных актов и др.

2. **Просветительская.** Участники делятся интересной и полезной руководителю информацией, презентуют успешный опыт (свой и коллег) в сфере информатизации, рассказывают о перспективных направлениях в развитии средств информатизации.

3. **Образовательная.** Мероприятия сообщества являются источником новых знаний и практик, мотивируют руководителей на развитие ИКТ-компетентности. А активный опыт сетевого взаимодействия повышает уровень сетевой культуры участников сообщества.

4. **Экспертная.** Участники сообщества могут представить свои идеи, проекты, реализованные решения на суд своих коллег. Это можно сделать как на страницах сообщества в форме свободного обсуждения, так и в форме независимой общественной экспертизы.

5. **Методическая.** Публикация методических материалов, разработанных или найденных участниками. Выработка в ходе виртуального обсуждения общих подходов к решению проблем.

В 2014 году по инициативе ряда руководителей инновационных ОО — активных членов сетевого сообщества «Школа руководителя» была создана общественная организация Общественный совет руководителей образовательных организаций «Новое электронное пространство в школе» (далее — Совет) при ГБОУ ДПО «Санкт-Петербургский центр оценки качества образования и информационных технологий» [1]. Совет был создан в целях консолидации и мультиплицирования имеющегося в ОО Санкт-Петербурга опыта инновационной деятельности в сфере использования информационно-коммуникационных технологий и координации действий по построению модели электронного образовательного пространства школы в новых условиях модернизации системы образования. Совет формируется из числа представителей ОО – активных членов сетевого сообщества «Школа Руководителя». На рисунке 1 представлена структурно-функциональная схема Общественного совета.

Основными задачами, решаемыми Советом, являются:

– определение перспективных направлений и инструментов для развития электронного образовательного пространства школы;

– экспертная оценка имеющегося в образовательных организациях Санкт-Петербурга опыта инновационной деятельности в сфере использования ИКТ;

– поддержка инновационных идей и инициатив, тиражирование эффективных решений;

– подготовка предложений органам управления образованием по перспективным направлениям опытно-экспериментальной работы.

Рис. 1. Структурно-функциональная схема Общественного совета руководителей ОО «Новое электронное пространство в школе»

Основным документом, регулирующим текущую деятельность Совета, является Дорожная карта мероприятий, формируемая и утверждаемая ежегодно на его открытых заседаниях.

За несколько лет сложилась уникальная система работы, включающая в себя очные мероприятия (образовательные программы, семинары, экспертизы, круглые столы, мастер классы и др), дистанционное взаимодействие (сетевое сообщество, карта передового опыта информатизации, виртуальная работа творческих групп в облачных сервисах), совместное использование ресурсов (коллекции шаблонов нормативных документов, новостные ленты, подборки электронных образовательных ресурсов, инновационные продукты, методические рекомендации по использованию сервисов).

Актуальной формой сотрудничества является экспертная деятельность сообщества, которая развивается по следующим направлениям:

– экспертиза уровня информатизации ОО,

– экспертиза инновационных решений в области информатизации, предлагаемых участниками сообщества и сторонними игроками.

Общественная экспертиза уровня информатизации ОО осуществляется на добровольной основе по их заявкам. Сообществом экспертов проводится оценка соответствия ИОС школы поставленным задачам, эффективности управленче-

ских решений по направлению «информатизация», эффективности внедрения средств информатизации, сформированности банка электронных образовательных ресурсов и пр. Экспертиза решений, предлагаемых в области информатизации, осуществляется в режиме нон-стоп средствами социальной сети и совместной работы над документами коллективного редактирования. По приглашению Комитета по образованию Правительства Санкт-Петербурга представители сообщества два года выступают в качестве экспертов для проведения общественной экспертизы конкурса инновационных продуктов «Петербургская школа 2020».

Пятилетний опыт работы сетевого сообщества показал востребованность такой модели самоорганизации и горизонтального сотрудничества руководителей ОО, целесообразность и эффективность используемых форматов сотрудничества. Показательно, что многие члены сообщества за это время значительно повысили свою сетевую активность, а некоторые из простых участников обсуждений выросли до руководителей рабочих групп, организаторов и активных участников мероприятий и конкурсов городского и всероссийского уровня. Повышается и социальная значимость деятельности сообщества через участие в общественной экспертизе на уровне городских мероприятий. Содержательный диалог сообщества с органами управления образованием также свидетельствует о востребованности такого формата самоорганизации, что позволяет повысить эффективность вертикального взаимодействия и качественно настроить обратную связь.

Литература

1. Общественный совет «Новое электронное пространство в школе» [Электронный ресурс] // Информатизатор : сайт. — Режим доступа: http://www.informatizator.su/gruppa-virtualnoe-vzaimodejstvie (дата обращения : 23.04.2018).

2. Распоряжение Правительства РФ от 28 июля 2017 г. № 1632-р «Об утверждении Программы “Цифровая экономика Российской Федерации”» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_221756/ (дата обращения: 23.04.2018).

3. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие [Текст] / А. Г. Асмолов, А. Л. Семенов, А. Ю. Уваров. — М. : Изд-во «НексПринт», 2010. — 84 с.

4. Уваров, А. Г., Ястребова, Г. А. Социально-экономическое положение семей и школа как конкурирующие факторы образовательных возможностей : ситуация в России [Текст] / А. Г. Уваров, Г. А. Ястребова // Мир России. Социология. Этнология. — 2014. — Т. 23. — №. 2. — С. 86–91.

5. Указ Президента РФ от 9 мая 2017 г. № 203 “О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 - 2030 годы” [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_216363/ (дата обращения: 23.04.2018)

6. Шапиро, К. В. Сущность электронного образовательного пространства [Текст] / К. В. Шапиро // Информационные технологии для Новой школы. Мат-лы конференции. Том 3. — СПб. : ГБОУ ДПО ЦПКС СПб «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2013. — С.78–81.

7. Школа руководителя [Электронный ресурс] // Информатизатор : сайт. — Режим доступа: http://www.informatizator.su/skola-rukovoditela (дата обращения : 23.04.2018).

А. П. Монастырный, И. А. Дзюба*

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Уровень квалификации специалиста в современных условиях определяется не только объемом и энциклопедичностью его знаний, но и способностью решать на их основе профессиональные проблемы различной сложности. Программы дополнительного образования взрослых должны быть направлены на совершенствование профессиональных знаний и деловых качеств специалистов, их подготовку к выполнению новых трудовых функций, на обновление теоретических и практических знаний в связи с повышением требований к уровню квалификации и необходимостью освоения современных методов решения профессиональных задач.

Государственное учреждение образования «Академия последипломного образования» (далее — Академия) имеет в Республике Беларусь статус ведущего учреждения повышения квалификации и переподготовки кадров по профилю «Педагогика». Уже более 60 лет, развиваясь и модернизируясь, Академия успешно реализует функции учебного, научно-методического, научно-исследовательского, инновационного, координационного центра профессионального развития педагогических кадров учреждений дошкольного, общего среднего, специального образования, дополнительного образования детей и молодежи, дополнительного образования взрослых [2].

Ежегодно в Академии последипломного образования повышает квалификацию почти 30 категорий педагогических работников, при этом свыше 3 тысяч слушателей (около 48 %) являются руководителями учреждений дошкольного, общего среднего, специального, дополнительного образования детей и молодежи. Данные категории педагогических работников, обладая высокой профессиональной компетентностью изначально, наиболее ориентированы на достижение

* **Монастырный Андрей Петрович** — кандидат физико-математических наук, доцент, ректор государственного учреждения образования «Академия последипломного образования», г. Минск, Республика Беларусь

Дзюба Ирина Александровна — кандидат физико-математических наук, доцент, проректор по учебной работе государственного учреждения образования «Академия последипломного образования», г. Минск, Республика Беларусь

качества образования, так как своей деятельностью задают стандарты и эталоны профессии. Руководители учреждений образования и учителя-методисты (представители новой, формируемой в Республике Беларусь с 2013 года квалификационной категории педагогов) характеризуются нацеленностью на высокие образовательные результаты, обусловливающие в дальнейшем продуктивность их профессиональной деятельности.

Главной инновационной особенностью предлагаемых академией повышений квалификации является сочетание управляемой самостоятельной работы слушателей (в том числе с использованием учебных компонентов дистанционной среды Академии), формального (традиционного очного) повышения квалификации и серии специально планируемых краткосрочных мероприятий (проблемные семинары, круглые столы, конференции и т. д.). Непрерывность профессиональной педагогической коммуникации и процесса профессионального развития в трехлетний период между очередными аттестациями на соответствие должности планируется обеспечить за счет активного использования современных технических средств интерактивного учебного взаимодействия (форумы, вебинары, интернет-конференции и др.).

Дифференцирована и последовательность форм образовательной деятельности для различных категорий слушателей, например:

– для руководителей учреждений образования: «межкурсовое» повышение квалификации → повышение квалификации в очном режиме → управляемая самостоятельная работа в дистанционной среде;

– для заместителей руководителей: повышение квалификации в очном режиме → управляемая самостоятельная работа в дистанционной среде → «межкурсовое» повышение квалификации;

– для учителей-методистов: управляемая самостоятельная работа в дистанционной среде → «межкурсовое» повышение квалификации → повышение квалификации в очном режиме.

Надо отметить, что в зависимости от содержания и целей обучения Академией используются различные организационные модели дистанционного повышения квалификации (в соответствии с действующим в республике законодательством, продолжительность очного присутствия при повышении квалификации не может превышать 1 неделю, общий объем учебного плана от 36 до 80 академических часов).

Модели с очным присутствием (от 1 до 5 дней) в начале обучения наиболее эффективны, когда требуется «погружение» слушателей в проблематику повышения квалификации. Они используются, например, на курсах «Педагогика и технология дистанционного обучения», «Облачные сервисы и интернет-ресурсы в образовательной практике», «Разработка интерактивных электронных образовательных ресурсов», «Исследовательская и проектная деятельность педагогов и учащихся» и др.

При тематическом повышении квалификации «Совершенствование профессиональной компетентности педагогических работников в процессе аттестации» для различных категорий слушателей с целью их подготовки к экзамену на присвоение (подтверждение) высшей квалификационной категории использу-

ется модель, начинающаяся с 8 недель дистанционного взаимодействия и завершающаяся неделей очного присутствия с итоговой аттестацией в виде собеседования или защиты выпускной работы (реферата). На заочном этапе слушатели не только совершенствуют свою теоретическую подготовку, знакомятся с новыми технологиями обучения и решают методические проблемы, но и готовят описание собственного педагогического опыта, который публично представляют на итоговом очном занятии. И подготовка, и обсуждение выпускных работ способствуют последующей успешной сдаче квалификационного экзамена.

Повышения квалификации по темам «Современные подходы в образовании: инклюзивное образование», «Информационно-коммуникационные технологии как фактор повышения качества формирования иноязычной коммуникативной компетентности» проводятся по модели с очным присутствием «в середине» периода обучения и итоговой аттестацией в виде зачета по совокупности контрольных заданий, выполненных в дистанционной среде. Возможность лично уточнить некоторые теоретические аспекты, обменяться имеющимся индивидуальным опытом и при консультационной помощи преподавателей и коллег начать внедрение инноваций на практике делает данную модель все более популярной.

В рамках постоянно действующего дистанционного курса «Внедрение модели формирования профессиональной компетенции воспитателя дошкольного учреждения образования посредством информационно-коммуникационных технологий» группой педагогов-инноваторов под руководством преподавателей Академии реализуется разработка тестовых заданий и карточек экспертной оценки практической деятельности для пороговой оценки квалификации воспитателей дошкольных учреждений республики в соответствии с научно разработанной матрицей компетенций в парадигме направления развития ребенка / содержание компетенций.

В результате начатой в 2017 году работы по технологизации проектирования учебных программ в Академии разработаны и одобрены учебно-методическим объединением в сфере дополнительного образования взрослых по профилям образования «Педагогика» и «Педагогика. Профессиональное образование» более 200 учебных модулей повышения квалификации учителей-предметников учреждений общего среднего образования [1]. При определении тематики и содержания учебных модулей учитывались данные, полученные по результатам ежегодного мониторинга качества общего среднего образования (2015–2017 годы), анализа профессиональных затруднений и опыта, представляемого педагогическими работниками на квалификационный экзамен (2013–2017 годы), экспертизы учебно-тематических планов, содержания учебных программ и анализа результатов повышения квалификации педагогов в Академии и региональных институтах развития образования и др.

Все учебные модули имеют идентичную структуру, включающую: название, метаописание и содержание модуля, перечень рекомендуемых для изучения информационных источников, вопросы (задания) для контроля усвоения содержания материалов. Метаописание модулей содержит информацию о разработчиках, экспертную оценку, категорию модуля (например, «Психолого-педагогическая подготовка учителя», «Предметно-методическая подготовка

учителя»), тип модуля (инвариантный, обязательный к реализации в минимальном объеме или вариативный — включаемый в учебную программу повышения квалификации по выбору формирующего ее методиста или слушателей), минимальное / максимальное количество академических часов, рекомендуемое для реализации содержания модуля в рамках учебно-тематического плана. Содержание каждого модуля представлено с учетом возможности увеличения количества учебных часов на его изучение при использовании управляемой самостоятельной работы слушателей, в том числе, в дистанционном режиме. Замечательно, что в разработке и экспертизе учебных модулей уже участвовало более 100 научно-педагогических работников и учителей, а имеющийся набор учебных модулей может быть модифицирован и расширен, например, в соответствии с предложениями учебно-методического объединения.

При формировании учебно-тематического плана методист-тьютор в Академии, областном или Минском городском Институте развития образования в соответствии с целями и задачами повышения квалификации, контингентом слушателей, их квалификационным уровнем и т. д. определяет перечень модулей, конкретное количество академических часов для освоения материала каждого модуля, формы проведения и виды учебных занятий в рамках модулей. Таким образом становится возможным осуществлять диверсификацию образовательного процесса, предлагая слушателям для освоения модульные программы повышения квалификации минимальным объемом в 40, расширенным до 60 (за счет предложения дополнительных и (или) использования максимального объема реализации уже включенных программу модулей), и максимальным в соответствии с законодательством Республики Беларусь объемом до 80 академических часов при использовании заочной (дистанционной) формы получения образования.

Если принять, что дидактическая система определяется тремя основными составляющими: видом управления, видом информационного процесса, типом средств передачи информации и управления познавательной деятельностью, — то накопленный Академией опыт развития и системного использования дистанционной образовательной среды позволяет констатировать, что она является инновационной компонентой дидактической системы дополнительного педагогического образования Республики Беларусь [3].

Ознакомиться с предоставленными в открытый доступ учебными материалами можно на официальном сайте (http://www.academy.edu.by) и в среде дистанционного обучения Академии (http://do.academy.edu.by).

Таким образом, основными источниками повышения эффективности системы повышения квалификации Республики Беларусь, продиктованными как образовательной, так и экономической ситуацией, являются:

– разработка нового поколения учебно-программной документации и реализация кредитно-модульной (накопительной) модели повышения квалификации на основе компетентностного подхода;

– внедрение смешанных (очно-заочных) форм организации образовательного процесса, активное использование сетевого взаимодействия при реализации образовательной программы повышения квалификации;

– создание сети республиканских инновационных центров, стажировочных площадок для обеспечения реализации прорывных образовательных проектов и инициатив, организация повышения квалификации с использованием потенциала инновационных учреждений образования;

– разработка национальной системы оценки качества дополнительного педагогического образования и обеспечение его мониторинга на основе современных информационно-коммуникационных технологий.

Литература

1. Монастырный, А. П. Инновации в содержании и повышении квалификации педагогов [Текст] / А. П. Монастырный // Сборник материалов Республиканского педагогического совета. — Мн. : Нац. нн-т образования, 2017. — С. 105-111.

2. Монастырный, А. П. Развитие современной информационной среды системы дополнительного педагогического образования республики Беларусь [Текст] / А. П. Монастырный, И. А. Дзюба // Менеджмент в образовании (Казахстан). — 2012. — № 3. — С. 3–11.Монастырный, А. П. Сетевое взаимодействие учреждений дополнительного педагогического образования как условие обеспечения качества повышения квалификации [Текст] / А. П. Монастырный, И. А. Дзюба // Современные тенденции оценки качества дополнительного педагогического образования : сборник материалов международной научно-практической конференции, Минск, 30 ноября – 1 декабря, 2017 г. — Минск : АПО, 2017. — С. 113–118.

Т. А. Муравьева*

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В ДЕТСКИХ СОЦИОЗАЩИТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

В данной статье проанализированы нормативно-правовые акты, регламентирующие механизм модернизации системы социальной защиты, и государственная модель оформления трудовых отношений с педагогическими работниками при введении эффективного контракта. Условия оплаты труда пропорциональны показателям эффективности деятельности. Один из показателей — наличие непрерывного профессионального образования. Данный показатель является одним из вариантов совершенствования системы развития педагогических работников в детских социозащитных учреждениях.

Так, регламентирующие положения федерального закона «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» № 442-ФЗ, вступившего в силу с 1 января 2015 года, закрепляют и координируют механизм

* **Муравьева Татьяна Александровна** — заведующая стационарным отделением социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних «Медвежонок», г. Ярославль

оказания социальных услуг, виды социальных услуг, а также определяют стороны договора оказания социальных услуг. Именно в этом законе впервые делается акцент на необходимость своевременного профессионального формального, неформального непрерывного образования специалистов и педагогических работников, в том числе в детских социозащитных учреждениях. Так, например, в ст. 23.1. рассматривается вопрос о независимой оценке качества оказания услуг организациями социального обслуживания. В п. 2 ст. 23.1. заявлено о том, что оценка качества предоставления социальных услуг предусматривает оценку условий оказания социальных услуг по нескольким критериям, в том числе, по критерию *компетентности* работников организации социального обслуживания. Одновременно с введением закона «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» № 442-ФЗ разрабатываются Профессиональные стандарты работников сферы социальной защиты населения. Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации в 2013 году были разработаны профессиональные стандарты педагогических работников детских социозащитных учреждений, осуществляющих профессиональную деятельность с несовершеннолетними:

1. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании), (воспитатель, учитель)»;
2. Профессиональный стандарт «Психолог в социальной сфере».

Каждый профессиональный стандарт регламентирует требования к образованию и квалификации по должностям и группам занятий.

С введением федерального закона «О независимой оценке квалификации» № 238-ФЗ от 3 июля 2016 года, Указа Президента Российской Федерации «Об утверждении приоритетных направлений деятельности в сфере оказания общественно полезных услуг» № 398 от 8 августа 2016 года и в связи с переходом на профессиональные стандарты, *особо актуален* вопрос о необходимости прохождения своевременной профессиональной переподготовки и осуществления непрерывного образования педагогических работников социально-реабилитационных центров для несовершеннолетних.

В 2012 году по инициативе Председателя Правительства Российской Федерации Д. А. Медведева была утверждена «Программа поэтапного совершенствования системы оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях», реализуемая в период 2012–2018 года. Данной программой предусмотрено введение эффективного контракта. Под эффективным контрактом понимается «трудовой договор с педагогическим работником, в котором конкретизированы его должностные обязанности, условия оплаты труда, показатели и критерии оценки эффективности деятельности для назначения стимулирующих выплат в зависимости от результатов труда и качества оказываемых государственных (муниципальных) услуг…» [3]. Система оценки качества профессиональной деятельности педагогических работников учреждений социальной защиты несовершеннолетних основана на суммарном подсчете количества баллов. Данный показатель отражает качество работы педагогических кадров. Помимо соблюдения трудовых функций, дисциплины и надлежащего исполнения

трудовых обязанностей, разработан блок «Осуществление программ повышения квалификации или профессиональной подготовки (переподготовки)», который сопровождается шкалой баллов по таким направлениям, как:

1) прохождение работниками в установленные сроки курсов или программ повышения квалификации с выдачей удостоверения установленного образца (в объеме не менее 72 часов);

2) прохождение аттестационных процедур на присвоение или подтверждение соответствия квалификационной категории;

3) посещение обучающих мероприятий с получением подтверждающего документа (конференции, семинары, тренинги и т. д.);

4) посещение обучающих мероприятий без получения подтверждающего документа (конференции, семинары, тренинги и т. д.).

Отдельным пунктом оценивания является наличие зафиксированных нарушений установленных сроков прохождения курсов или программ повышения квалификации, либо их отсутствие.

Особое внимание уделяется осуществлению методической деятельности. Оценивание ее также происходит по балльной системе и предполагает начисление баллов за такие направления работы, как:

1) выступление на конференциях, семинарах, круглых столах и т. д.;

2) публикация собственных материалов в профильных журналах и сборниках;

3) создание авторских методических разработок, методик, пособий и т. д.

Таким образом, можно отметить, что педагогические работники социозащитных учреждений для несовершеннолетних в настоящее время заинтересованы в регулярном получении дополнительного профессионального образования и повышении квалификации, поскольку от этих показателей зависит размер оплаты труда. Реализуемая система модернизации социозащитной сферы и нормативно-правовые документы, конкретизирующие требования к профессиональной квалификации, совершенствуют систему профессионального развития педагогических кадров.

Литература

Нормативно-правовые акты

1. Федеральный закон «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» от 28.12.2013 №442-ФЗ (в ред. от 07.03.2018 № 56-ФЗ) [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156558/ (дата обращения: 12.03.2018)

2. Федеральный закон «О независимой оценке квалификации» от 03.07.2016 № 238-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_200485/ (дата обращения: 12.03.2018).

3. Распоряжение Правительства РФ от 26.11.2012 № 2190-р (ред. от 14.09.2015) «Об утверждении Программы поэтапного совершенствования системы оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях на 2012–2018 годы» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_138313/ (дата обращения: 12.03.2018)

4. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 14.03.2018).

5. Приказ Минтруда России от 18.11.2013 № 682н «Об утверждении профессионального стандарта “Психолог в социальной сфере”» (Зарегистрировано в Минюсте России 25.12.2013 № 30840) [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_157396/ (дата обращения: 12.03.2018)

6. Приказ Минтруда России от 18.11.2013 № 681н «Об утверждении профессионального стандарта “Специалист по реабилитационной работе в социальной сфере”» (Зарегистрировано в Минюсте России 19.12.2013 № 30658) [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156951/ (дата обращения: 12.03.2018).

7. Указ Президента Российской Федерации от 08.08.2016 г. № 398 «Об утверждении приоритетных направлений деятельности в сфере оказания общественно полезных услуг» (ред. от 01.07.2017) [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_202901/ (дата обращения: 12.03.2018).

И. Г. Назарова*

СЛУЖБА МЕДИАЦИИ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ВНУТРИФИРМЕННОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Современный период развития России характеризуется глубокими и многоплановыми преобразованиями, которые проявляются во всех сферах функционирования общества, особенно в сферах, обеспечивающих развитие професси-

* **Назарова Инна Григорьевна** — кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой общей педагогики и психологии Института развития образования Ярославской области, г. Ярославль

оналов. В стране формируется новый социальный заказ, определяющий в качестве цели образования создание условий для развития активной, творческой личности, способной адаптироваться к изменяющемуся миру, с устойчивой ориентировкой на непрерывное саморазвитие. К педагогам как главным участникам процесса образования каждого гражданина предъявляются высокие требования. На данном этапе возникает потребность в поиске ответов на вопросы, обращённые к профессиональному развитию педагогических кадров, его структуре, содержанию, технологиям и оценке качества подготовки педагогов и образования в целом.

В связи с этим существенно меняется практика подготовки, повышения квалификации, переподготовки и в целом обеспечения процесса развития педагогических кадров. Во многом эти изменения объясняются новым пониманием цели и результата профессионального развития педагогов, который формулируется в актуальных документах сферы образования в России и в мире в формате достижения нового качества профессионального образования. Чрезвычайно важным становится вопрос: «Как именно должен измениться процесс профессионального развития педагогических кадров, чтобы обеспечить новое качество образования, отвечающее «вызовам времени?».

В течение всей жизни современный человек осваивает множество различных социальных ролей и вступает в отношения с многообразным социальным окружением: членами семьи, коллегами, соседями, малознакомыми людьми. Для того чтобы выстраивать такие сложные отношения без реакции, разрушающей человеческие связи, необходимо обладать определенными умениями, которые должны формироваться с детства. Важнейшей задачей образовательных организаций в современных условиях является формирование у обучающихся навыков конструктивного разрешения возникающих конфликтов, основанных на гуманистических ценностях человеческой жизни и семьи, уважении личности и интересов другого человека, взаимопонимании и сотрудничества для достижения общих результатов [2, с. 3].

Важно, чтобы всем участникам образовательных отношений было комфортно в образовательной организации, как при осуществлении взаимодействия педагогов, родителей, обучающихся, так и в процессе формирования универсальных учебных задач. В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ и в распоряжении «Об утверждении Концепции развития системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на период до 2020 года и плана мероприятий на 2017–2020 годы по ее реализации» от 22 марта 2017 года № 520-р огромная роль в гармоничном развитии ребенка отводится выстраиванию грамотного и эффективного воспитательного процесса, который способствует созданию условий достойной жизненной перспективы.

В профессиональном стандарте педагога отмечается, что главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться. Готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений — все эти характеристики деятельно-

сти успешного профессионала в полной мере относятся и к педагогу. Обретение этих ценных качеств невозможно без развития психолого-педагогической компетентности педагога, овладения реальным инструментарием для решения задачи профилактики и защиты прав детей.

В настоящее время это осложняется наличием большого количества сложностей и рисков, с которыми может столкнуться ребенок в реальном и информационном мире, особенно в условиях постоянной смены акцента проблем подрастающего поколения. Мы имеем дело с проявлениями различных видов деструктивного поведения: моббинга, агрессивных и экстремистских проявлений со стороны детей и подростков, наличием суицидальных рисков, а также проявлениями неэффективных коммуникаций и возрастанием числа конфликтных ситуаций в образовательных организациях. Администрация и педагогические работники образовательных организаций часто не знают, как разрешать возникающие трудности конструктивно. Одной из актуальных задач, следовательно, становится работа по формированию благоприятного психологического климата в образовательной организации, развитию нравственности и актуализации моральных чувств, что позволит каждому участнику образовательных отношений увеличивать безопасное пространство для себя и окружающих. Возможности преодоления сложных ситуаций, связанных с аномалиями развития безопасного пространства в образовательной организации, имеются в деятельности школьных служб медиации.

В ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» под руководством доктора педагогических наук, профессора, ректора института Ангелины Викторовны Золотарёвой разработана структура профессиональной деятельности педагога, где выделены кластеры ключевых, общих профессиональных (метапредметных) и специальных компетенций педагога [5; с. 79]. Особое значение в «наращивании» ключевых профессиональных (метапредметных) компетенций педагогических кадров принимает система внутрифирменного развития педагогов. Системообразующим фактором внутрифирменного развития педагогов может быть постоянно действующий семинар, внутрифирменная программа развития педагогических кадров, система образовательных встреч или событий и др. В 2017 году мы уже отмечали, что в качестве инструмента перехода школ в эффективный режим работы и инструмента развития кадрового потенциала может быть рассмотрена медиация [3, с. 15]. Квалификация конкретного специалиста, гуманистическая и ценностная ориентация его сознания, знания и адекватное применение современных восстановительных технологий определяют его профессиональную эффективность. Зафиксируем внимание на понятийном аспекте.

Служба школьной медиации — это служба, созданная в образовательной организации и состоящая из работников образовательной организации, учащихся и их родителей, прошедших необходимую подготовку и обучение основам метода школьной медиации, медиативного и восстановительного подходов [4, с. 4].

Служба медиации ориентирована на обучение участников образовательных отношений осознанному общению, ориентированному на признание цен-

ности каждого человека, возможности для самореализации, удовлетворения своих высших потребностей и социально-значимых интересов [Там же].

Медиация в школах является эффективным инструментом для профилактики и разрешения конфликтов, возникающих в образовательной среде, формирования психологически безопасной образовательной среды, способствующей восстановлению отношений.

Безопасная, благополучная среда школы является для всех участников образовательных отношений одним из первейших факторов доверия и развития. При этом, безопасная среда школы, предоставив возможность самоактуализации в школьном сообществе каждому участнику образовательных отношений, создаёт условия для самостоятельного выбора действий в соответствии с собственными желаниями и требованиями, опытом отношений (в то же время, оставляя за собой право, следить за тем, чтобы каждый участник образовательных отношений учитывал желания и требования, опыт других людей).

Создание психологической безопасности образовательной среды может выступать одной из центральных задач перехода школ в эффективный режим работы. Ее реализация возможна через насыщение среды профилактическими технологиями и восстановительными программами, обеспечивающими устранение психологического насилия во взаимодействии, восстановление отношений, повышение личностной компетенции участников образовательных отношений через опыт конструктивного разрешения конфликтов.

Психологическая безопасность является условием, способствующим развитию социального здоровья людей. Повышение уровня психологической безопасности способствует личностному развитию и гармонизации социального и психического здоровья всех участников образовательных отношений.

Основными показателями психологической безопасности образовательной среды выступают: интегральный показатель отношения к среде; индекс психологической безопасности; индекс удовлетворенности взаимодействием в образовательной среде. Психологически безопасной средой можно считать такую среду, в которой большинство участников имеют положительное отношение к ней; высокие показатели индекса удовлетворенности взаимодействием и защищенности от психологического насилия [6].

Медиация является именно тем инструментом, который обеспечит защищенность участников образовательных отношений от угроз, позитивное развитие и конструктивное общение в процессе педагогического взаимодействия.

Медиация широко и успешно применяется в современном мире при урегулировании различных видов споров — от семейных до коммерческих. Гуманный, альтернативный насильственному, инструментарий решения трудных социальных ситуаций, интегрированный в образовательное пространство, способствует распространению восстановительных практик и на другие сферы, и на всё общество в целом.

Объектом профессионального развития и формой реализации творческого потенциала человека в профессиональном труде являются интегральные характеристики его личности: профессиональная направленность, профессиональная компетентность и эмоциональная (поведенческая) гибкость [1]. Интегральные

характеристики личности педагога отчетливо проявляются в ситуации конфликта. В рамках анкетирования в ряде образовательных организаций Ярославской области по вопросам отношения педагогов к конфликтам и способам их урегулирования мы получили очень важные данные, которые могут являться основанием для построения системы внутрифирменного развития педагогических кадров.

1. Какие конфликты, на Ваш взгляд, наиболее часто встречаются сегодня?

1. *Детско-родительские*
2. *Семейные*
3. *Производственные*
4. *Школьные*
5. *Глобальные*
6. *Другие (укажите какие)*

Педагоги считают, что наиболее часто встречаются конфликты в сфере детско-родительских отношений, школьные конфликты в диаграмме вынесены на второй план, а производственные конфликты вообще отсутствуют. Однако дети и родители отмечают, что наиболее часто встречаются конфликты именно в школьной среде.

2. Что для Вас медиация?

1. *Инструмент урегулирования конфликтов*
2. *Ценность для школьного коллектива*
3. *«Модное» явление*
4. *Технология профилактики правонарушений*
5. *Способ восстановления отношений*
6. *Другие (укажите какие)*

На второй вопрос анкеты педагоги отвечают, что медиация как инструмент направлен на урегулирование конфликтов и восстановление отношений. Однако данный инструмент не рассматривают как ценность для школьного коллектива.

3. Оцените свою осведомлённость в области медиации.

1. *Владею некоторой информацией*
2. *Имею документ о ПК*
3. *Осуществляю медиацию на практике*
4. *Профессиональный медиатор (диплом)*
5. *Другое*

Анализ ответов педагогов на третий вопрос представляет интерес тем, что после получения документа курсов повышения квалификации 50 % используют медиацию в своей деятельности, следовательно, практика в образовательных организациях меняется постепенно.

4. Нужна ли программа по развитию медиации в образовательной организации?

1. *Да, безусловно*
2. *Да, но только во внеурочное и внешкольное время*
3. *Возможно, при наличии дополнительных кадровых ресурсов*
4. *Нет, ни при каких условиях*
5. *Другое*

Анализ ответов на данный вопрос показывает, что в целом значимость программы по развитию медиации в образовательной организации принимает около половины респондентов, что также является ценным для развития внутрифирменных процессов развития организации. Однако среди опрошенных отмечается небольшой процент респондентов, которые не видят необходимость в программном развитии медиации.

5. Формированию каких ценностей способствует медиация в образовательной организации?

1. *Восстановительное правосудие*
2. *Готовность поддерживать других и совершенствовать себя*
3. *Эмпатия как ценность, способность понимать другого и оказать поддержку*
4. *Готовность управлять своими жизненными планами, самопознанием, самоопределением и самореализацией*
5. *Сотрудничество*
6. *Другое (укажите что)*

Ответы респондентов показывают, что педагоги видят ценность медиации в том, что она способствует проявлению таких важных характеристик личности, как стремление к сотрудничеству, готовность поддерживать других и совершенствовать себя, эмпатия. Однако недооценка респондентами происходит в контексте формирования готовности в процессе медиации управлять своими жизненными планами, самопознанием, самоопределением и самореализацией.

6. Какие эффективные способы, на Ваш взгляд, может использовать образовательная организация в службе медиации (примирения)?

1. *Медиация*
2. *Восстановительная медиация*
3. *Круг сообщества*
4. *Семейная конференция*
5. *Другое (укажите что)*

Ответы педагогов на данный вопрос подтверждают выбор таких способов работы, как «Круг сообщества» и «Восстановительная медиация», направленных прежде всего на восстановление отношений.

Профессиональное развитие педагога является важной составляющей непрерывного образования. Непрерывность профессионального развития является необходимой для профессионального и личностного индивидуального опыта педагога. Профессиональное развитие — это активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, внутренняя детерминация активности учителя, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности [1]. Обновление образовательной сферы, включение педагога в личностно значимый процесс профессионального развития становится важной направляющей осуществления инновационных процессов в сфере образования. Фактором профессионального развития педагогов является внутреннее состояние личности, ее активность, потребность в самореализации. Формированию таких факторов в образовательной организации способствует восстановительная практика — медиация.

Литература

1. Маркова, А. К. Психология труда учителя [Текст] : кн. для учителя / А. К. Маркова. — М. : Просвещение, 1993. — 192 с.

2. Методические рекомендации по внедрению восстановительных технологий (в том числе медиации) в воспитательную деятельность образовательных организаций [Электронный ресурс]. — Москва, 2017. — Режим доступа:

http://www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/k_opip/2018/met-rec-vosst-tehnolog-261217.pdf/ (дата обращения: 20.03.2018).

3. Назарова, И. Г., Чиркун, О. В. Медиация как инструмент перехода школ в эффективный режим работы [Текст] : метод. рекомендации / И. Г. Назарова, О. В. Чиркун. — Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. — 95 с.

4. Становление служб медиации в образовательных организациях Ярославской области: первые шаги [Текст] : сб. материалов / сост. И. Г. Назарова, О. В. Чиркун. — Ярославль : ГОАУ ЯО ИРО, 2015. — 48 с.

5. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога: [Текст]: уч.-метод. пособие / Н. В. Бородкина, А. В. Золотарева, А. Л. Пикина, О. В. Тихомирова. — Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. — 326 с.

6. Школьная медиация [Текст] : метод. материалы для практических занятий. — М. : Издательский центр Университета им. О. Е. Кутафина (МГЮА), 2017. — 24 с.

Т. В. Николаева*

ПОДХОДЫ К ОБНОВЛЕНИЮ СОДЕРЖАНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРЕДМЕТОВ

В соответствии с требованиями ФГОС (кадровые условия) непрерывность профессионального развития работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, обеспечивается освоением работниками дополнительных профессиональных программ (далее — ДПП) повышения квалификации по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года.

Рассмотрим подходы к обновлению содержания ДПП, которые реализуются для самой массовой категории педагогических работников — учителей общеобразовательных предметов. Плановое повышение квалификации в Костромском областном институте развития образования осуществляется посредством реализации ДПП, которые имеют модульную структуру, обеспечивая возможность формирования индивидуальной траектории обучения (педагоги могут определиться с набором модулей как заранее, так и в процессе повышения квалификации), включения программ стажировки, применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, участия в программах специалистов-практиков, организацию самостоятельной работы слушателей по созданию практико-ориентированного продукта с последующей его защитой и апробацией в образовательной организации [1].

* **Николаева Татьяна Викторовна** — кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета повышения квалификации Костромского областного института развития образования, г. Кострома

ДПП повышения квалификации для учителей общеобразовательных предметов представлены на сайте института в соответствующем разделе (http://www.lms.eduportal44.ru/NewKoiro/obrazov_det/Lists/List22/AllItems.aspx). Назовем наиболее востребованные программы.

1. ДПП по профилю педагогической деятельности учителя:

- «Основные подходы к преподаванию *учебного предмета* в условиях обновления образования» (от 108 часов);
- «Основные подходы к преподаванию *учебного предмета* в условиях обновления образования» (36 часов с использованием электронного обучения), для учителей, не имеющих образования по профилю преподаваемых предметов (совмещающих преподавание нескольких предметов).

2. ДПП для учителей, работающих с различными категориями обучающихся с ограниченными возможностями здоровья:

- «Инклюзивное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях введения ФГОС» (108 часов);
- «Обучение и воспитание детей с ЗПР и лёгкими формами интеллектуальной недостаточности в общеобразовательной организации в условиях введения ФГОС» (108 часов).

Все программы повышения квалификации направлены на совершенствование уже имеющихся знаний, умений и навыков и развитие профессиональных компетенций конкретной категории учителей (предметных, психолого-педагогических, коммуникативных и методических). Освоение слушателями содержания ДПП осуществляется в процессе практикоориентированных занятий, организуемых в учебных аудиториях института и на стажировочных площадках (инновационных образовательных организаций).

Структура ДПП повышения квалификации предусматривает изучение следующих учебных разделов:

- базовая часть: учебный раздел Р.1 «Основы законодательства Российской Федерации в области образования»;
- профильная часть: учебный раздел Р.2 «Предметно-методическая деятельность».

Базовая часть программы реализуется преимущественно с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий и позволяет формировать знания по вопросам нормативно-правового обеспечения и понимание основных направлений государственной политики в сфере образования. Содержание обязательной составляющей базовой части программы является единым для всех категорий слушателей и включает следующие темы: «Государственная политика в области образования», «Основы правовой культуры учителя», «Профессиональные стандарты в сфере образования». Вариативная составляющая определяется руководителем курсов повышения квалификации с учётом категории слушателей.

Содержание обязательной составляющей профильной части ДПП ориентировано на формирование у педагогов понимания сущности современного образования и педагогической деятельности, собственной позиции на повышение ква-

лификации, обобщенных способов педагогической деятельности, а также на постижение методологических, теоретических и практических вопросов, связанных с обучением и воспитанием школьников в условиях реализации ФГОС общего образования. Обязательными для слушателей являются надпредметные модули, содержание которых адаптируется под особенности учебного предмета: «Психолого-педагогические основы образовательной деятельности», «Технология проектирования образовательного процесса по предмету в современных условиях», «Современные методы и педагогические технологии в обучении школьников», «Современные методы оценивания результатов обучения школьников. Особенности оценки предметных результатов», «Здоровье и безопасность в мире компьютерных технологий», «Основы оказания первой помощи» (охрана здоровья обучающихся включает в себя, в том числе, обучение педагогических работников навыкам оказания первой помощи в соответствии с ч. 11 ст. 41 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»). Модуль «Основы оказания первой помощи» реализуется очно на практических занятиях в областном центре медицины катастроф (обучение проводят специалисты в области медицины и доврачебной помощи) или заочно в системе дистанционного обучения.

Вариативная составляющая профильной части ДПП включает модули, содержание которых формируется в соответствии с целевой направленностью программы, категории слушателей, их индивидуальными запросами, а также содержит модули по выбору слушателей (спецкурсы). Такой подход к построению ДПП позволяет педагогам построить индивидуальный образовательный маршрут, направленный на преодоление дефицитов, а также выполнить заказы муниципальных систем образования, образовательных организаций, отдельных работников образования.

Преимущественно содержание вариативной составляющей профильной части ДПП отражает актуальные вопросы методики преподавания учебного предмета. Модули выбираются по итогам входной диагностики предметной компетентности учителя. Широко в ДПП представлены метапредметные модули, содержание которых отражает актуальные проблемы образовательной практики, направлено на освоение современных технологий и форм организации учебной деятельности, знакомство с передовым педагогическим опытом, ориентировано на современные тенденции развития предметной области и вопросы обучения различных категорий обучающихся с ОВЗ.

Например, в содержание вариативной составляющей профильной части ДПП включены модули по выбору, направленные на подготовку педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: «Современные требования к организации и методике обучения (учебный предмет) обучающихся с задержкой психического развития», «Современные требования к организации и методике обучения (учебный предмет) обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)», «Современные требования к организации и методике обучения (учебный предмет) обучающихся с расстройствами аутистического спектра». В содержании модулей рассматриваются следующие вопросы:

- психолого-педагогическая характеристика и особые образовательные потребности обучающихся с ЗПР, с интеллектуальными нарушениями, с расстройствами аутистического спектра;
- современные технологии инклюзивного и коррекционно-развивающего обучения детей с ОВЗ, такие как:
  - обучение школьников с ОВЗ в инклюзивных классах,
  - разноуровневое обучение,
  - проблемный метод обучения детей с ОВЗ,
  - проектная деятельность обучающихся с ОВЗ;
- эффективные практики общеобразовательных организаций Костромской области по реализации АОП для обучающихся с ОВЗ;
- современные подходы к организации и методике обучения обучающихся с ЗПР, с интеллектуальными нарушениями, с расстройствами аутистического спектра:
  - проектирование адаптированной рабочей программы по учебному предмету в соответствии с требованиями ФГОС,
  - проектирование учебного занятия обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР).

В программе курсов для учителей общеобразовательных предметов обязательно представлена стажировка, предполагающая включение обучающегося в профессиональную деятельность, которая обеспечивает совершенствование профессиональных компетентностей и позволяет получить конкретный педагогический результат и методический продукт, который стажер имеет возможность использовать в своей практической деятельности [3].

Организация образовательной деятельности на стажировочной площадке индивидуализирована, выстраивается таким образом, чтобы слушатель не только освоил предлагаемый инновационный опыт, но и создал на его основе модель собственной профессиональной деятельности, адаптированной к условиям образовательной организации в которой он работает. Образовательные организации (стажировочные площадки) используют дистанционные образовательные технологии (ДОТ) для трансляции своих лучших практик (вебинары, дистанционные мастер-классы и тренинги) [2].

Текущая аттестация стажера в процессе стажировки не предусмотрена, а итоговая проводится в форме отчета о результатах стажировки (дневник стажировки).

Освоение ДПП завершается итоговой аттестацией обучающихся в форме диагностической работы, состоящей из предметных задач и методического задания.

Литература

1. Николаева, Т. В. Современные подходы к повышению квалификации педагогических работников [Текст] / Т. В. Николаева // Новые кадры для экономики региона: тенденции, вызовы, решения : сб. материалов межрегион.

науч.-практ. конф.. — Кострома : Костромской областной институт развития образования, 2016. — С. 134–137.

2. Николаева, Т. В., Осипова, Л. Г. Стажировочные площадки как ресурс распространения инновационного опыта [Текст] / Т. В. Николаева, Л. Г. Осипова // Роль современного университета в технической и кадровой модернизации российской экономики : сб. тр. IX Междунар. науч.-метод. конф. — Кострома : Изд-во Костромского гос. технол. ун-та, 2015. — С. 184–185.

3. Петухова, Г. В. Стажировка как форма повышения квалификации педагогов на базе общеобразовательной организации [Текст] / Г. В. Петухова, С. Ю. Петухов // Педагогическое мастерство : материалы VI междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). — М. : Буки-Веди, 2015. — С. 190–193.

Т. Л. Пономарева, А. А. Первушина*

«ПРОЕКТНЫЙ ОФИС» КАК ИНСТРУМЕНТ СОЗДАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СООБЩЕСТВ И РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

«Проектный офис» при МБУ «Центр столичного образования» — это новое направление деятельности учреждения, внедренное в практику с января 2018 года.

Основными задачами реализации деятельности «Проектного офиса» на первом этапе являются:

– выявление дефицитов и проблем педагогических работников муниципальной системы образования;

– создание сообщества активных сетевых партнеров, готовых включиться в решение выявленных проблем;

– управление деятельностью сетевых партнеров для создания новых образовательных практик, уникальных образовательных проектов и её координация.

Зачем внедрять систему работы в формате «Проектного офиса» и, как следствие, проектное управление? Следует отметить, что в первую очередь эта необходимость вызвана систематическими изменениями, нововведениями, модернизацией государственной политики в сфере образования. Соответственно, проектное управление позволяет наиболее эффективно осуществлять деятельность в режиме развития, при котором осваиваются новшества и наращивается образовательный потенциал организации и, как следствие, улучшается качество ее работы.

Для того чтобы проектное управление стало успешно работать, важно смоделировать процесс проектного управления. И это первый шаг, который необходимо предпринять. В нашем случае модель проектного управления представлена на рисунке 1. На первом этапе анализируется состояние муници-

* **Пономарева Наталья Леонидовна** — директор Центра столичного образования», г. Ижевск
Первушина Алевтина Александровна — заместитель директора Центра столичного образования, г. Ижевск

пальной системы, определяются ее дефициты и проблемные зоны, происходит инициация идей улучшения и развития, разработка сценариев внедрения изменений через работу муниципальных или региональных инновационных площадок. По итогам деятельности происходит корректировка работы и процесс циклично повторяется с учетом поправок.

Рис. 1. Модель проектного управления

Второй шаг — это определение ролевых структур в проектном управлении (рис. 2). В нашем случае, управление проектным офисом осуществляет руководитель в лице заместителя директора МБУ «Центр столичного образования». На основе выявленных проблем и дефицитов инициируются проекты, на каждый проект формируется дирекция, которой управляет руководитель. Каждая дирекция состоит из сетевого партнерства люди (организаций), объединяющих (интегрирующих) усилия, ресурсы, знания, опыт, методы и инструменты, необходимые для устранения выявленной проблемы или дефицита.

Рис. 2. Ролевые структуры в проектном управлении

Следует отметить, что Проектному офису предоставлена возможность выполнения проектов на заказ. На сегодня в проектном портфеле «Центра столичного образования» находится 7 проектов. Ниже приведена характеристика 3-х из них.

Характеристика проектов

Проект «**PRo дополнительное образование**». Содержательная деятельность проекта направлена на продвижение дополнительного образования и формирование его инновационного и инвестиционно привлекательного имиджа.

Рост числа учреждений, оказывающих услуги в сфере дополнительного образования, введение персонифицированного финансирования приводят сегодня к жесткой конкуренции за ученика. Поэтому сегодня становится актуальным определение маркетинговых стратегий, выделение целевых групп, введение в практику проектного управления в фокусе 3-х позиций: инновации, инвестиции, имидж.

В результате реализации проекта будут определены лидеры прорывных образовательных проектов, сформированы команды изменений, выстроены коммуникации согласования изменений.

В качестве партнеров при реализации проекта будут привлекаться: социальные институты, развивающие проекты в сфере образования; инвестиционные агентства, управления; фонды грантовой поддержки.

Координаторами проекта от центра являются заместитель директора МБУ «Центр столичного образования» Первушина Алевтина Александровна, а также руководитель кафедры управления и экономики образования Института развития образования Удмуртской Республики, канд. пед. наук Харлова Елена Леонидовна.

Проект «**Создание системы воспитательной и внеурочной деятельности в муниципальной социальной системе**». Актуальность проекта обусловлена необходимостью разрешения противоречия, которое заключается в несо-

ответствии возможностей общеобразовательных организаций обеспечить растущие социальные требования к качеству образования и его результатам, в частности к личностным и метапредметным результатам. Дополнительные ресурсы для достижения качественного результата можно получить, выстроив сетевую модель социального взаимодействия в рамках муниципалитетов, что поможет школе решать проблему недостатка ресурсов для её организации.

Соответственно к основным партнерам проекта будут отнесены учреждения социальной сферы муниципальных образований разной ведомственной принадлежности.

В результате реализации проекта должна сформироваться муниципальная модель системы воспитательной и внеурочной деятельности, а также должны быть определены механизмы её координации и развития, обеспечивающие совместную деятельность социальных партнёров образовательных организаций внутриведомственной и межведомственной принадлежности по созданию условий достижения обучающимися личностных и метапредметных результатов освоения основных образовательных программ с использованием их потенциала.

Координаторами проекта являются старший методист «Центра столичного образования» Хасянова Екатерина Федоровна, а также заведующая кафедрой воспитания и социализации Института развития образования Удмуртской Республики, канд. пед. наук Макарова Ирина Вениаминовна.

Проект «**Личностно-профессиональная навигация педагога XXI века**». В условиях стремительной модернизации образования процессы стандартизации охватили и область профессиональной деятельности современного педагога. Профессиональный стандарт педагога направлен на повышение качества профессиональной деятельности в соответствии с направлениями ФГОС и характеризует компетентностный портрет учителя новой российской школы, являющегося ее главным ресурсом. Для решения поставленных задач на качественно новом уровне учителю необходимо осваивать новые компетенции, выходить на новый уровень личностно-профессионального развития. С этой целью необходимо создать условия для появления у педагогов внутренней установки на личностное саморазвитие, развитие профессионального потенциала и их заинтересованности в реализации идеологии ФГОС. Соответственно, основное содержание проекта направлено на осмысление профстандарта через профнавигацию.

В качестве основного результата по проекту видим создание научно-методической системы работы в школе, которая способствует профнавигации педагогов.

Координатором проекта являются доценты кафедра педагогики и педагогической психологии Института педагогики, психологии и социальных технологий ФГБОУ ВО «УдГУ», канд. пед. наук Ходырева Татьяна Сергеевна и Савельева Марина Геннадьевна.

Таким образом, для нашего учреждения функционирование Проектного офиса — это возможность выявления дефицитов и проблемных зон муниципальной системы образования, а также возможность максимального подключения педагогических сообществ, сетевых партнеров, заинтересованных в устранении проблем и дефицитов.

*Г. И. Симонова, В. В. Утёмов**

КОРОБОЧНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕШЕНИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПЕДАГОГОВ

Действующая сегодня в России система образования отличается от предшествующей — советской — по крайней мере двумя ключевыми фактами. Во-первых, по мнению Г. А. Бордовского, произошла так называемая деидеологизация, разрушившая существовавшую систему воспитания, которая, несмотря на коммунистическую риторику, базировалась на общеизвестных библейских нравственных заповедях [3]. Во-вторых, согласно результатам исследования Российской академии образования, следует отметить изменение у детей ментальности, ценностных ориентаций, сопровождающееся принятием чуждых российской культуре образцов поведения, неспособность концентрировать внимание на определенной деятельности, отсутствие выраженных интересов, рассеянность, а также гиперактивность [7].

Требуются новые образовательные решения методической поддержки педагогов, отвечающие современным требованиям и гарантирующие минимальные затраты времени. В работах А. С. Труновича и А. С. Шлыгина в качестве снятия данной организационной проблемы рассматриваются коробочные решения, направленные на внедрение средств, обеспечивающих профессиональную деятельность кадров [6]. Е. Ю. Виноградова и А. И. Галимова проводят эконометрический анализ формирования корпоративной информационной системы на российских предприятиях, рассматривая понятие «коробочного решения» как альтернативу решения, учитывающего специфику конкретной организации, являющегося более затратным по времени и финансам [4]. В продолжении данных исследований встречается отождествление коробочных решений с новым этапом развития технологий — технологий готовых, отработанных и доступных [5]. С другой стороны, бурное развитие информационно-коммуникационных технологий, внедряемых в деятельность организаций, обособляет группу универсальных средств, называемых коробочными решениями [1]. В то же время в исследованиях Ю. В. Боковой делается вывод о невозможности поставки сложного продукта в виде коробочного решения, который позволяет сократить расходы на индивидуальные настройки, но не исключает их в полной мере [2]. Таким образом, в источниках описываются либо разрозненные результаты эффективности использования коробочных решений, либо крайне узко специализированные вопросы, связанные с информационными средствами.

Методологической базой нашего исследования становится разработка теоретических основ внедрения технологии коробочных образовательных ре-

* **Симонова Галина Ивановна** — доктор педагогических наук, доцент, директор педагогического института Вятского государственного университета, г. Киров

Утёмов Вячеслав Викторович — кандидат педагогических наук, декан факультета педагогики и психологии Вятского государственного университета, г. Киров

шений в образовательную среду учебных заведений как одного из эффективных способов методической поддержки педагогов для существенного сокращения временных затрат при подготовке к занятиям.

Иной технологией методической поддержки педагогов являются коробочные образовательные решения, предназначенные для оказания методической поддержки педагогов как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Коробочное образовательное решение можно определить как пакет программно-методического и предметно-развивающего обеспечения, который может быть использован потребителями образовательных услуг (дети, родители, педагоги, администраторы, работодатели) для самостоятельного использования (проект «под ключ»).

Коробочным образовательным решениям присуща максимально простая процедура внедрения: достаточно выполнить шаги инструкции, после чего решение в большинстве случаев уже внедрено.

Приведем примеры.

Пример 1. Педагогу предоставили комплект образовательной робототехники для использования на занятиях. Он им никогда ранее не пользовался и не применял на своих занятиях. К комплекту робототехники идет только инструкция по подключению и техническому использованию оборудования. Получается, чтобы начать использовать новый комплект на занятиях, первым делом педагогу нужно разобраться самому, разработать конкретные занятия с использованием оборудования, апробировать эффективность данных занятий и только после этого начать использовать в непосредственной работе с детьми. Здесь легко увидеть непланируемые затраты на внедрении решения: время, объём работ, а может, и рост финансовых затрат, связанный с направлением педагога на курсы обучения. Это настраиваемое решение.

Пример 2. Педагогу предоставили комплект образовательной робототехники, вместе с которым идет образовательная программа со всеми конспектами занятий, раздаточным и наглядным материалом для использования на занятиях по преподаваемой дисциплине. Дополнительно комплект предусматривает специализированную программу, подразумевающую направление педагога на обучение у производителя данного комплекта. Перед нами уже коробочное образовательное решение.

Любая технология в своем развитии проходит ***несколько стадий***. Так, коробочные образовательные решения, по итогам наших исследований, проходят три основные стадии развития: 1) уникальность; 2) стандарт; 3) коробочное решение.

Первая стадия «Уникальность» связана с появлением идеи образовательного решения. Кто-то разработал решение и разово получил желаемые результат. Решение уже есть, но с ним знакомы единицы. Качество результатов от внедрения решения отсутствует, так как нет детализации необходимых работ, финансовых и временных затрат на внедрение решение под условия, которые не идентичны месту пробного внедрения. Таким образом, на данной стадии образовательное решение зависит целиком и полностью от исполнителя, зави-

сит от условий его использования, и нет гарантии и предсказуемости качества достигаемого результата.

Если образовательное решение начинают использовать в работе достаточное число педагогов, то решение переходит в стадию «Стандарт». Сейчас уже имеет место детализация необходимых работ, финансовых и временных затрат на внедрение решения. Но качество достигаемого результата зависит от разработчика решения, от его опыта по внедрению данного решения. Таким образом, на данной стадии при внедрении образованного решения предсказуемы затраты, планируемо время и качество зависит от разработчика.

Заключительной стадией развития является «Коробочное решение». Как только разработчику удаётся представить и описать свое решение так, что каждый заинтересованный педагог без участия разработчика может его внедрить и достичь заданного качества, то решение достигло стадии коробочного. Таким образом, на данной стадии предсказуемы затраты, время планируемо и качество не зависит от разработчика.

Рассмотрим жизненный цикл создания коробочного образовательного решения. Под жизненным циклом понимаются определенные фазы, через которые проходит тот или иной замысел в процессе своего создания, а также функционирования. Такое разделение важно не только с теоретической, но также и с практической точки зрения, ведь оно дает возможность лучше контролировать процесс создания образовательного решения.

Нами выделены ***шесть фаз создания коробочного образовательного решения***:

1. концепция;
2. модель;
3. конструкт;
4. технология;
5. рефлексия;
6. внедрение и эксплуатация.

Стоит отметить, что переход от рефлексивной фазы в случае неуспеха происходит к фазе «Модель», в противном — к шестой фазе «Внедрение и эксплуатация».

Рассмотрим действия, выполняемые на каждой фазе.

Концептуальная фаза:

– формулирование проблемы;
– определение заинтересованных сторон;
– определение цели;
– выбор критериев;
– концепция решения.

Фаза моделирования:

– построение модели (образа будущего решения);
– апробация;
– оптимизация модели (проверка модели на устойчивость при возможных изменениях условий);

– независимая экспертиза;
– выбор модели.

Фаза конструирования:

– декомпозиция коробочного продукта на части;
– агрегирование (соединение частей в целое);
– исследование условий применения;
– описание конструкта решения;

Технологическая фаза:

– задействование системы условий, форм, методов, средств и критериев для создания коробочного решения.

Рефлексивная фаза:

– итоговая самооценка; сопоставление полученного результата с поставленной целью;
– экспертиза с привлечением независимых экспертов;
– оценка приобретенного опыта команды разработчиков.

Фаза внедрения и эксплуатации:

– внедрение решения;
– сопровождение решения;
– модернизация решения.

Таким образом, рассмотренные фазы отражают все элементы работы над коробочным образовательным решением как над проектом от зарождения идеи до ее реального воплощения в массовое производство с дальнейшим внедрением. Рассмотренная технология коробочных образовательных решений прошла апробацию при работе с педагогическими коллективами региональных инновационных площадок Министерства образования Кировской области. Так, например, в МКДОУ «Детский сад № 20 “Росинка”» г. Омутнинска Кировской области разработано коробочное образовательное решение «В инженеры б я пошел…», в МКДОУ «Детский сад “Рябинка” — Центр развития ребенка» г. Омутнинска совместно с КОГПОБУ «Омутнинский колледж педагогики, экономики и права» выполнили коробочное образовательное решение «Основы конструирования с Lego WeDo», в МКДОУ «Детский сад № 14 “Солнышко”» г. Омутнинска — «Играем в инженерику». Данные коробочные решение получили грантовую поддержку от хозяйствующих субъектов муниципального образования и сейчас внедряются в работу других образовательных организаций.

Литература

1. Берёза, Н. В. Современные тенденции развития мирового и российского рынка информационных услуг [Электронный ресурс] / Н. В. Берёза // Инженерный вестник Дона. — 2012. — № 2. — Режим доступа : http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-razvitiya-mirovogo-i-rossiyskogo-rynka-informatsionnyh-uslug (дата обращения 14.03.2018).

2. Боковой, Ю. В. Особенности методологии проектирования информационных систем для малого и среднего бизнеса [Текст] / Ю. В. Боковой // Прикладная информатика. — 2006. — № 5. — С. 3–11.

3. Бордовский, Г. А. Вызовы современной системы образования школьному учителю [Текст] / Г. А. Бордовский // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2012. — № 6. — С. 6-10.

4. Виноградова, Е. Ю., Галимова А. И. Принципы формирования корпоративной информационной системы для внедрения на российских предприятиях [Текст] / Е. Ю. Виноградова, А. И. Галимова // Известия УрГЭУ. — 2017. — № 2 (70). — С. 111–123.

5. Золотов, Е. Щучье веление [Текст] / Е. Золотов // Бизнес-журнал. — 2013. — № 3 (204). — С. 50–54.

6. Трунович, А. С., Шлыгин, А. С. Компетентностный подход в управлении человеческими ресурсами организации [Электронный ресурс] / А. С. Трунович, А. С. Шлыгин // Статистика и экономика. — 2008. — № 2. — Режим доступа : http://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-v-upravlenii-chelovecheskimi-resursami-organizatsii (дата обращения: 14.03.2018).

7. Фельтдштейн, Д. И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития [Текст] / Д. И. Фельтдштейн // Педагогика. — 2010. — № 7. — С. 3–11.

А. Н. Смирнова, Г. Д. Редченкова*

ЭКСПЕРТНОЕ СООБЩЕСТВО РЕГИОНАЛЬНОЙ СЕТИ ШИБЦ КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ

В Ярославской области функционирует 65 педагогических профессиональных сообществ, в работе которых участвуют более 40 % педагогов региона: Региональное учебно-методическое объединение общего образования (РУМО), Региональные методические объединения (РМО), Ассоциации, Интернет-сообщества. Целью каждого из них является создание условий для профессионального роста педагогов, в том числе для саморазвития и непрерывного повышения квалификации. Основными аспектами деятельности любого профессионального педагогического сообщества являются:

- обмен опытом;
- распространение лучших педагогических практик;
- повышение квалификации и самообразование (формальное и информальное);
- организация открытой общественной профессиональной экспертизы авторских материалов участников сообществ, других образовательных ресурсов;

* **Смирнова Алевтина Николаевна** — кандидат педагогических наук, проректор Института развития образования Ярославской области, г. Ярославль

Редченкова Галина Дмитриевна — руководитель информационного центра Института развития образования Ярославской области, г. Ярославль

- создание единого общедоступного для участников сообщества информационного пространства.

Профессиональное сообщество создается для решения конкретных проблемных задач.

С 2016 года в Ярославской области в рамках мероприятий 2.4 Государственной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы реализуется направление «Модернизация организационно-технологической инфраструктуры и обновление фондов школьных библиотек». Одним из ключевых результатов реализации данного направления стало создание и обеспечение функционирования региональной сети школьных информационно-библиотечных центров (далее — ШИБЦ).

Была разработана Концепция региональной сети информационно-библиотечных центров образовательных организаций Ярославской области, ведущей идеей которой является организация сетевого взаимодействия ШИБЦ для реализации ФГОС общего образования, достижения предметных, метапредметных и личностных результатов обучающихся. При этом сетевое взаимодействие образовательных организаций (далее — ОО) рассматривается как один из факторов, который может привести к новому качеству образования,

В региональной сети ШИБЦ среди функций сетевого взаимодействия одной из приоритетных является экспертная функция, поэтому разработка и апробация механизмов общественной экспертизы становится одной из главных задач в деятельности сети.

В рамках реализации экспертной функции речь, прежде всего, идет об экспертизе информационно-образовательных ресурсов (далее — ИОР), представляемых ОО — участниками региональной сети ШИБЦ для совместного использования. Интеграция ИОР позволит всем участникам сети более полно обеспечить информационную поддержку образовательного процесса, а также методическую и инновационную работу в ОО. Создавая сегодня тематические банки ИОР, которые включают в себя ресурсы участников региональной сети ШИБЦ, закладываем основу «сетевого банка».

Одним из факторов, определяющих качество интеграции ИОР, является проработанность механизмов не только обмена ресурсами и их совместного использования, но и экспертизы контента. Для решения задачи отбора лучших образцов ИОР, размещаемых в «сетевом» банке, формируется сетевое экспертное сообщество участников региональной сети ШИБЦ.

При этом ключевыми идеями привлечения педагогов к общественной экспертизе ИОР, интеграции общественных экспертов в сообщество являются развитие профессиональных связей педагогов, самоорганизация в экспертные группы, возможность выработки «корпоративных» критериев оценки качества ресурсов, профессиональный обмен опытом и профессиональное развитие педагогов. Говоря о компетентности педагога, выступающего в роли общественного эксперта, работающего индивидуально или в группе, считаем необходимым наличие у него таких ключевых компетенций, как информационная, коммуникационная, методическая и технологическая. Первое представление об экспертной деятельности, инструментах, используемых при проведении отбора

лучших методических материалов, представители школьных команд получают в рамках тренинга на курсах повышения квалификации, анализируя методические разработки своей ОО и других ОО.

Для решения конкретных задач, стоящих перед участниками региональной сети, создаются распределенные экспертные группы по направлениям. Экспертная группа может быть образована как из отдельных педагогов-профессионалов в своей предметной области, так и из экспертных объединений, существующих в ОО — участниках сети и имеющих опыт экспертной деятельности.

Координирует работу распределенных экспертных групп Экспертный совет, который определяет актуальность, практическую значимость и инновационность ИОР, представленных участниками сети, предлагает инструментарий для проведения экспертизы материалов.

Состав Экспертного совета может быть сменным, в него входят представители школьных команд, регионального информационно-библиотечного центра, кафедр ИРО и муниципальных методических служб.

Принцип формирования распределенных экспертных групп — самовыдвижение экспертов. Считаем этот принцип важным, поскольку именно внутренняя мотивация педагога к участию в экспертной деятельности позволит сделать эту деятельность наиболее эффективной. При этом каждый эксперт, входящий в распределенную группу, должен иметь определенные целевые установки, относительно которых могут быть оценены результаты его работы. Конкретные цели устраняют неопределенность и размытость задач, которые крайне негативно влияют на результативность при распределенной работе. Важным является также то, что задачи, поставленные перед экспертами, должны быть интересными и стимулирующими, должны быть для педагогов некоторым вызовом, иначе эффективная экспертная деятельность может не состояться вследствие незаинтересованности в работе.

Предлагаемый Экспертным советом инструментарий проведения экспертизы ИОР может обсуждаться в группе экспертов, быть подвергнут корректировке. Одним из определяющих факторов успешной работы распределенных экспертных групп, является налаженная коммуникация. Для организации коммуникации используется онлайн-ресурс — портал, основанный на принципах неформального сетевого общения. Участники распределенных экспертных групп инициируют на портале необходимые обсуждения, получают ответы на текущие вопросы, связанные с возникшими проблемами и трудностями экспертизы материалов (например, используя инструмент тематического закрытого форума). Таким образом, главная задача онлайн-ресурса — создать среду для поддержки взаимосвязи между участниками, а не ограничиваться средствами обмена информацией. Ресурс можно использовать как доступ к базе знаний.

Считаем, что привлечение педагогов к работе в позиции общественного эксперта, безусловно, будет способствовать развитию профессиональных компетенций педагога, его саморазвитию.

Литература

Создание региональной сети информационно-библиотечных центров общеобразовательных организаций [Текст] : методические рекомендации / С. В. Карастелина, Н. В. Потехин, А. Н. Смирнова [и др.]; под ред. А. В. Золотаревой. — Ярославль : ГАУ ДАО ЯО ИРО, 2016. — 85 с. — (Федеральные государственные образовательные программы).

Г. А. Смирнова*

КОМПЕТЕНТНЫЙ МЕТОДИСТ — СПЕЦИАЛИСТ НОВОЙ ФОРМАЦИИ

Одного опытного наставника спросили:
— Каким должен быть учитель?
Должен ли он быть искушенным в книжных науках
и практических занятиях, быть терпеливым, суровым
и строгим или этого недостаточно?
Наставник ответил:
— Люди полагают, что учитель должен уметь
делать все перечисленное Вами и еще многое другое.
Но они заблуждаются. Есть только одно требование
к настоящему учителю: он должен обладать всеми
качествами, в которых нуждается каждый его ученик!

Притча

В последние годы педагоги все более остро стали ощущать потребность в методической помощи в организации образовательной деятельности в соответствии с ФГОС, в освоении новых педагогических технологий, современных подходов и техник работы с детьми, разработке авторских программ, экспертизе собственных методических разработок и т. д. Словом, стал формироваться реальный спрос на методиста нового качества, обладающего новыми компетенциями, выполняющего новые функции.

Задумаемся… Методист сегодня. Кто это?

Методист новой формации — это методист-координатор, методист-навигатор, методист-аналитик, методист-прогнозист, методист-проектировщик, методист-тьютор, методист-фасилитатор и т. д.

Компетентный методист — это, прежде всего, специалист, помогающий педагогу найти свой путь в профессиональной деятельности, обрести компетенции для достижения поставленных целей, удовлетворить личностные образовательные потребности.

Можно много говорить о том, каким *должен быть* современный методист …

Трудно ли им стать? Не просто…

---

* **Смирнова Галина Александровна** — руководитель отдела психолого-педагогического сопровождения, методист Информационно-образовательного Центра, г. Рыбинск Ярославской области

Как стать (быть) компетентным методистом новой формации?

Внедрение компетентностного подхода к организации методического сопровождения педагогов должно способствовать модернизации традиционного подхода.

Компетентностный подход акцентирует внимание на результатах подготовки педагогов к практической деятельности. При этом под результатом понимается не усвоенная информация, а способность специалиста действовать в различных педагогических, проблемных, дидактических, коммуникативных ситуациях, адекватно используя полученные профессиональные знания и умения.

В течение 15 лет работы методистом сформировалось убеждение в том, что существенные результаты получаются тогда, когда у педагога возникает доверие к методисту, к его компетентности. Когда педагог уверен, что методист точно знает, ЗАЧЕМ, ЧТО и, главное, КАК делать в той или иной ситуации, возникающей в процессе реализации ФГОС.

ЗАЧЕМ… С введением ФГОС дошкольного образования остро встал вопрос о цели стандарта. Мы, методисты дошкольного образования, в период введения ФГОС, используя различные формы деятельности, провели огромную работу, чтобы убедить, разъяснить, с какой целью вводятся изменения, зачем нужно перестраивать образовательный процесс и, что очень важно, позицию педагога в нём.

ЧТО делать, для того чтобы преобразовать педагогический процесс, учитывая новую идеологию? В данном аспекте активность методистов направлена на то, чтобы показать важность обновления содержания образовательного процесса в соответствии с ФГОС.

И, наконец, *КАК* осуществлять педагогическую деятельность, чтобы достичь новых образовательных результатов?

Этот вопрос оказался самым сложным. Ребёнок нового времени должен будет не только получать знания, умения и навыки, но и самостоятельно постигать новое, осмысливать информацию, проявлять инициативу, любознательность, креативность и самостоятельность в разных видах деятельности, рассуждать, анализировать и делать выводы.

Но мы понимаем, что таких результатов может достигнуть педагог, который сам обладает такими качествами, поскольку он является ключевой фигурой преобразований. Развивающаяся образовательная ситуация требует выхода педагога на принципиально новые позиции, более высокий профессиональный и личностный уровень.

Как помочь педагогам, прежде всего, обнаружить существующие дефициты, а значит, обосновать необходимость в собственном повышении квалификации и векторы изменений?

При выявленных трудностях стало очевидно, что педагогу нужно обеспечить поддержку его профессионального развития не эпизодическим повышением квалификации, а осуществлением методического сопровождения, которое выстроено на принципах системности, научности, персонификации и других.

Несомненно, стабильно высокий уровень профессионализма может быть достигнут при условии непрерывного образования, развития профессионально-

го сознания и мотивации педагогической культуры, индивидуального стиля педагога.

Повышение квалификации педагогов детских садов города Рыбинска осуществляется методистами как «Лифт профессионального роста». Его суть заключается в том, что процесс, направленный на формирование, совершенствование профессионализма педагогов осуществляется как подъёмный механизм — от запроса, методической идеи до широкого использования компетенций в практике работы.

Поднимаясь на новый более высокий уровень (этаж), педагог с методической помощью совершает движение вперёд, в результате которого в его деятельности появляются профессиональные приращения, выраженные в степени удовлетворения его образовательных запросов, выращенные компетенции. При этом возможно появление новых образовательных потребностей, новых целей на пути к профессиональному совершенствованию.

Для того чтобы запустить механизм движения «лифта», обеспечить подъём на повышенный уровень, методист учреждения дополнительного профессионального образования сам должен овладеть технологиями, методами, приёмами и техниками андрагогики.

Наряду с технологиями, освоенными за 15 лет методической деятельности (технологией проектной деятельности, ИКТ, технологией ТРИЗ, технологией проблемного обучения, КСО, технологией модерации и АМО и др.), считаю необходимым владение технологией фасилитации.

Термин «фасилитация» происходит от английского глагола «facilitate», который переводится как «облегчать, помогать, способствовать».

Суть технологии фасилитации в повышении квалификации педагогов состоит в том, чтобы помочь преодолеть традиционное закрепление за обучающимися исполнительской функции. Это позволяет уйти от формирования специалиста-функционера и подойти к подготовке активного, способного к самостоятельному анализу и принятию нестандартных решений педагога.

В процессе повышения квалификации основная задача методиста в применении технологии фасилитации — стимулирование и инициирование осмысленного учения. Используя специальные методы и техники фасилитации, важно показать педагогу, что у него есть потенциал к профессиональному развитию. Вселить уверенность, что качества, необходимые для работы в новых условиях, у него есть, что их нужно только развивать.

Для меня очень важно максимальное стимулирование диалогового режима общения на курсах повышения квалификации, семинарах. С этой целью мною проводятся тренинги или вводятся тренинговые фрагменты в семинарские занятия. Просмотр и обсуждение видеофрагментов, оформление собственных размышлений по предлагаемой проблематике в виде эссе, рассуждения о собственном видении ситуации с разных точек зрения (с разных ролевых позиций), а также используемые притчи, фрагменты фильмов, мультфильмы или песни, работа с видеомами (т. е. неким ассоциативным рядом) и др. способствуют раскрепощению педагогов, развитию креативности педагогического мышления, профессиональной

инициативы и творческого потенциала, освоению способов достижения новых образовательных результатов в практической аудиторной деятельности.

Современные педагогические технологии, технологии андрагогики (активные и интерактивные), где педагог выступает «субъектом» обучения, предполагают изменение ситуации таким образом, чтобы методист из «непререкаемого авторитета» стал соучастником процесса познания, процесса сотворчества, процесса роста и просто внимательным, заинтересованным собеседником.

Соблюдение принципа доступности в осуществлении методической помощи обусловливает эффективную организацию сопровождения руководителей и педагогов в процессе реализации ФГОС дошкольного образования (профессиональное общение в очной и заочной форме: интернет, телефон, дистанционная поддержка). В межличностном взаимодействии методиста и педагогов создаются условия для развития профессиональной мотивации, придания отношениям характера сотрудничества и на этой основе достижения общих целей.

В заключение необходимо отметить, что результат, к которому мы стремимся, соответствует следующим параметрам:

– осознанная готовность педагогов детских садов к реализации ФГОС дошкольного образования;

– субъектная позиция педагога в отношении реализации ФГОС дошкольного образования;

– профессиональная компетентность педагогов на достаточном и высоком уровне;

– активность в осуществлении педагогической рефлексии в процессе собственной профессиональной деятельности;

– мотивационная готовность педагогов к инновациям, творчеству, инициативам;

– самореализация педагога в профессиональной деятельности.

При этом значимо не столько формирование определённых свойств, качеств, познавательных процессов, знаний, умений, навыков, сколько развитие стремления и способности педагогов к самостоятельности, саморазвитию и самореализации личности.

«Учитель учителей», «учитель педагогов» — так иначе называют нас, методистов дополнительного профессионального образования.

Но несомненно и то, что каждый педагог учит нас, методистов. Развивая компетентность педагогов, методист совершенствует своё профессиональное мастерство.

Кредо методиста — быть рядом с педагогом, но чуть впереди…

В 2017 году МУ ДПО «Информационно-образовательный Центр» города Рыбинска отметил 15 лет. Мы не стоим на месте. Мы достигли значительных результатов. У нас есть вектор развития.

Мы совершенствуемся…

Мы двигаемся вперёд к намеченным целям…

Литература

1. Гребешова, С. В. Актуальные проблемы современного дошкольного образования [Электронный ресурс] / С. В. Гребешова // Молодой ученый. — 2016. — №13.3. — С. 29–30. — Режим доступа: https://moluch.ru/archive/117/32377/ (дата обращения: 25.03.2018).

2. Дудорова, Л. Ю. Современные методы фасилитации групповой работы. IMPER Group. [Электронный ресурс] / Л. Ю. Дудорова. — Режим доступа: https://personalimage.ru/ (дата обращения: 22.03.2018).

3. Мартынова, А. В. Фасилитация как технология организационного развития и изменений [Электронный ресурс] / А. В. Мартынова // Организационная психология. — 2012. — № 2. — С. 53–91. — – Режим доступа: http://orgpsyjournal.hse.ru/data/2011/12/29/1262441531/OrgPsy_2011-2_Martynova_53-91.pdf (дата обращения: 22.03.2018).

4. Муниципальная методическая служба в условиях реализации ФГОС: поиски, находки, решения [Электронный ресурс] : электронный метод. сб. / сост. Л. А. Густокашина — Пермь : АНО ДПО ОИПО; Е. И. Котова — Лысьва: МАУ ДПО «Центр научно-методического обеспечения», 2016. — 78 с. — Режим доступа: https://lysva.biz/uploads/files/2016/05.2016/sbornik_npk.pdf (дата обращения 20.02.2018).

5. Райс, О. И. Фасилитация, как метод интерактивного обучения [Электронный ресурс] / О. И. Райс // Психология, социология и педагогика. — 2014. — № 7. — Режим доступа: **http://psychology.snauka.ru/2014/07/3317** (дата обращения: 11.01.2018).

И. В. Кочина, Ю. Д. Рязанова*

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МУНИЦИПАЛЬНОЙ ИННОВАЦИОННОЙ ПЛОЩАДКИ «РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ ВНУТРИФИРМЕННОЙ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ»

Самым ценным ресурсом любой организации являются ее сотрудники. В связи с тем, что в системе дополнительного образования работают специалисты с различным уровнем образования, квалификации, опыта работы, а также с повышением требований к профессиональным компетентностям современных педагогов в рамках Профессионального стандарта педагога возникла необхо-

* **Кочина Ирина Владимировна** — директор Центра дополнительного образования «Созвездие» Тутаевского муниципального района Ярославской области

Рязанова Юлия Дмитриевна — заместитель директора по научно-методической работе Центра дополнительного образования «Созвездие» Тутаевского муниципального района Ярославской области

димость организации системы работы с педагогическими кадрами, важным элементом которой является внутрифирменное обучение.

Внутрифирменное обучение имеет свои преимущества:

- возможность гибкого реагирования на меняющуюся ситуацию в образовании;
- учет образовательных потребностей педагогов;
- постоянный характер обучения (т. е. повышение квалификации на рабочем месте осуществляется непрерывно в течение всей профессиональной карьеры педагога);
- оказание непрерывной квалифицированной методической помощи конкретным педагогам по решению конкретных проблем;
- определение содержания, форм, методов обучения и необходимых ресурсов;
- возможность организации командной (групповой) работы;
- возможность распространения ценного опыта педагогов по приоритетным направлениям развития системы образования;
- постоянное повышение квалификации всего коллектива учреждения, а не только отдельных педагогов [1].

С 1 января 2015 года Центр дополнительного образования «Созвездие» Тутаевского муниципального района работает в режиме муниципальной инновационной площадки по проекту «Разработка и внедрение внутрифирменной системы повышения профессиональной подготовки педагогических работников». Проект рассчитан на 3 года и направлен на организацию внутри учреждения психолого-педагогического просвещения, формирование профессиональных компетенций педагогических работников, необходимых для обеспечения качества образовательных результатов и подготовки к переходу на профессиональный стандарт.

Реализация проекта началась с диагностики профессиональных компетенций, затруднений и потребностей педагогических работников. Анализ анкет показал, что педагоги в одинаковой мере имеют затруднения по организации методической и проектно-исследовательской деятельности — 35 % и 36 % соответственно. 17 % педагогов испытывают затруднения в психолого-педагогических вопросах. Существуют также затруднения в применении ИКТ-технологий. Затем мы использовали систему тестирования на выявление профессиональных компетенций педагогов, разработанную творческой группой педагогических работников Ярославской области и предложенную для апробации Институтом развития образования, направленную на выявление готовности педагогов дополнительного образования к профстандарту. Тестирование проводилось в январе 2017 года в онлайн-режиме, в нем приняли участие 42 педагогических работника по основному месту работы, в том числе 4 молодых специалиста. Это составляет 85 % от общего количества основных педагогических работников. Средний балл готовности педагогических работников к переходу на профессиональный стандарт — 79,2 %, среди молодых специалистов — 60 %. Творческая группа сотрудников Центра «Созвездие» по-

считала, что в одном тесте охвачены далеко не все компетенции педагога, поэтому была разработана анкета показателей уровня сформированности профессиональных компетентностей педагога на основе профстандарта. На основе данных диагностических исследований составлена программа по внутрифирменному обучению педагогов на 3 года, в которой разработан цикл обучающих мероприятий; в течение всего времени программа корректировалась.

Для повышения методической компетентности педагогических работников организован ряд семинаров и практических занятий: «Нормативно-правовая база педагогической деятельности», «Современные требования к дополнительным общеобразовательным общеразвивающим программам», «Разработка программно-методического обеспечения реализации дополнительной общеобразовательной программы», «Интерактивные технологии на занятиях в УДО», «Основы ТРИЗ-педагогики», «Портфолио педагога дополнительного образования».

Прошел ряд семинаров по повышению компетентности педагогов в проектной и исследовательской деятельности: «Индивидуальный образовательный маршрут исследовательской деятельности. Исследовательская компетентность»; «Исследовательская и проектная деятельность ребенка. С чего начать? Позиция педагога. Планирование деятельности»; «Методы исследования. Достоверность результатов. Выборка. Результаты исследования. Выводы»; «Требования к оформлению исследовательских работ, тезисов, подготовка выступления и презентации, подготовка ребенка к выступлению».

С целью повышения психолого-педагогической компетентности и создания благоприятного психологического климата в коллективе педагогических работников был организован и проведен ряд семинаров, семинаров-практикумов, тренингов: «Психолого-педагогические компетенции педагога»; «Психолого-педагогическая характеристика — портрет личности ребенка», серия тренингов по проектированию психологически безопасной образовательной среды, тренинговые занятия по развитию умения читать и реализовывать психолого-педагогические рекомендации в работе с детьми, тренинги на командообразование; организован круглый стол «Возрастные особенности обучающихся. Методы и приемы работы с разновозрастной группой».

В рамках муниципальной инновационной площадки сформировано 11 творческих групп педагогов, работающих по различным проблемам дополнительного образования и по реализации основных направлений программы развития учреждения (программно-методическое обеспечение образовательного процесса, индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) обучающегося декоративно-прикладного направления, сопровождение музеев ОУ, интерактивные технологии на занятиях УДО, индивидуальный образовательный маршрут педагога и др.). Некоторые творческие группы работали на протяжении трех лет. В рамках творческих групп осуществлялся обмен опытом, разрабатывались документы, методические пособия и т. д. К примеру, творческая группа по программно-методическому обеспечению разработала положение и рекомендации по разработке и оформлению дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы. Другая творческая группа разработала сборник: интерактивные технологии на занятиях в УДО. Творческая группа «ИОМ обу-

чающегося декоративно-прикладного направления» разработала модель маршрута, который имеет свои отличия от маршрута по исследовательской деятельности, сейчас творческая группа продолжает свою работу и подбирает материал по психолого-педагогическому сопровождению детей декоративно-прикладной направленности.

Результатом работы еще одной творческой группы стала муниципальная инновационная площадка «Экологическая школа «Друзья природы», связанная с повышением экологического образования через сетевое взаимодействие дошкольного и дополнительного образования. Работа в этом направлении продолжается.

Одним из больших результатов для педагогов всего учреждения, стала деятельность творческой группы по разработке индивидуального маршрута развития педагога. По результатам диагностики заполняется специальная карта, строится профессиограмма, намечаются цели, задачи, пути и средства развития педагога, которые составляют структуру маршрута развития педагога. Творческой группой разработано также положение об индивидуальном маршруте, внесены изменения в должностные инструкции, положения об отделах. В 2017–2018 учебном году индивидуальный маршрут педагога стал общей методической темой учреждения.

В рамках внутрифименного обучения педагоги также осуществляют самообразование, работая над индивидуальной методической темой. В течение работы муниципальной инновационной площадки реализовывались такие темы, как «Раскрытие эмоциональной сферы у детей-танцоров»; «Организация опытнической работы на занятиях в объединении»; «Использование ТРИЗ на занятиях по формированию элементарных математических представлений»; «Эффективная техника запоминания английской лексики для дошкольников»; «Развитие мелкой моторики через различные виды продуктивной деятельности у детей дошкольного возраста»; «Игры на взаимодействие и сплочение коллектива», «Индивидуальная дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа» и др. Результаты работы над методическими темами, а также работы творческих групп были представлены на педагогические чтения «От идей к инновациям», которые организуются Центром «Созвездие» для всех педагогов дополнительного образования района. С 2015 по 2017 год количество участников увеличилось с 23-х до 38-ми педагогических работников. Педагоги района также имеют возможность представить свой опыт на ежегодном конкурсе методических материалов и один раз в два года на конкурсе профессионального мастерства «Воспитать человека», организованных нашим центром.

В рамках внутрифирменного обучения сформирована система наставничества, в течение двух лет наставник выводит своего подопечного педагога на аттестацию на первую категорию. Для молодых специалистов и педагогических работников, впервые приступающих к деятельности в дополнительном образовании, работает также Школа молодого педагога. Организованы семинары-практикумы: «Типы занятий. Методика разработки учебного занятия в системе дополнительного образования. План и конспект занятия», «Психолого-педагогические особенности обучающихся разных возрастов. Совместимость

обучающихся с различными психолого-педагогическими особенностями»; «Методика проведения мероприятий и праздников»; «Анализ занятия. Виды анализа. Самоанализ»; «Мониторинг образовательных результатов. Итоговое диагностирование ЗУН обучающихся».

В Центре «Созвездие» функционирует научно-методический совет учреждения, который собирается ежемесячно для рассмотрения и утверждения новых и откорректированных программ педагогов, разработанных положений и других вопросов, регламентирующих деятельность Центра.

За период реализации мероприятий в рамках муниципальной инновационной площадки «Разработка и внедрение внутрифирменной системы повышения профессиональной подготовки педагогических работников» была создана система мотивации педагогических работников к повышению квалификации: увеличилось количество педагогов, повысивших и подтвердивших квалификационные категории (32 человека), 5 педагогических работников прошли профессиональную переподготовку, 1 педагог закончил магистратуру и 1 — аспирантуру, появились новые студенты-магистранты (2), увеличилось количество педагогов, целенаправленно обучающихся на КПК. На 37 % увеличилось количество педагогов, принимающих участие в конференциях, конкурсах различного уровня, имеющих методические публикации.

При организации внутрифирменного обучения мы столкнулись с рядом проблем: это несформированность коллектива в связи с реорганизацией учреждения и многообразие направлений деятельности, что замедлило процессы развития кадрового потенциала, одна из проблем также — старение педагогических кадров, а в связи с этим невозможность освоения ими современных образовательных технологий в полной мере. Преодолевая трудности, считаем, что выстраивание системы внутрифирменного обучения стало инструментом повышения качества образования в свете современных требований модернизации образования, а еще инструментом сплочения нашего коллектива.

Литература

Современная школа: опыт модернизации [Электронный ресурс]: кн. для учителя / О. В. Акулова, С. А. Писарева, Е. В. Пискунова, А. П. Тряпицина; под общ. ред. А. П. Тряпицыной. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. — 290 с. — Режим доступа: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/801/29801/13014?p_page=1 (дата обращения: 06.04.2018).

*А. Е. Соболев, Д. С. Исаев**

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ: ПОТЕНЦИАЛ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ

Одной из актуальных проблем современного образования является проблема управления профессиональным ростом учителя [8; 17].

Различные аспекты этой проблемы (например, мотивационные ресурсы готовности педагога к профессиональному росту [18], самообразование как условие его личностно-профессионального развития, система диагностики и коррекции профессиональной активности, научно-исследовательская деятельность как средство профессионально-квалификационного роста, конкурсы профессионального мастерства как инструмент развития творческого потенциала [9] и др.) подробно обсуждаются в литературе. Можно сказать, что в настоящее время созданы все предпосылки для разработки методической системы непрерывного профессионального роста педагогов [7; 18].

Опыт работы Ассоциации учителей и преподавателей химии Тверской области (2012–2018 гг.) показывает, что важным фактором, способствующим личностно-профессиональному развитию педагогов, может являться их участие в деятельности профессиональных общественных объединений [6;10; 11; 12; 13].

Ассоциация учителей и преподавателей химии Тверской области создана в марте 2012 года и сегодня объединяет более 160 педагогов-химиков из 26 муниципалитетов региона. Ассоциация действует на основании Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ, устава Межрегиональной общественной организации «Ассоциация учителей и преподавателей химии» и Положения об Ассоциации учителей и преподавателей химии Тверской области. Руководящий состав организации — председатель, заместители председателя, секретарь и кураторы направлений.

Целями работы Ассоциации являются координация деятельности учителей и преподавателей химии Тверской области и создание условий для профессионального роста педагогов.

Основные задачи Ассоциации:

– организация профессионального общения учителей-химиков и обмена опытом, повышение социального статуса учителя;

– общественный мониторинг состояния химического образования;

– пропаганда эффективных образовательных технологий в области химии;

– внедрение в практику преподавания химии педагогических инноваций и передового опыта;

– формирование единого научно-образовательного пространства;

---

* **Соболев Александр Евгеньевич** — кандидат химических наук, доцент кафедры химии ФГБОУ ВО «Тверской государственный технический университет», г. Тверь

Исаев Денис Сергеевич — заместитель директора по воспитательной работе, учитель химии МОУ «Средняя общеобразовательная школа №43», г. Тверь

– содействие повышению качества учебной и учебно-методической литературы по химии;

– укрепление межпредметных связей химии с другими естественнонаучными дисциплинами;

– формирование региональной системы внеурочной деятельности по химии в соответствии с ФГОС [2; 3; 4];

– содействие интеллектуальному развитию школьников, формирование научного мышления;

– популяризация химии и пропаганда химических знаний.

Для координации работы Ассоциации создан официальный сайт http://chem-teacher.ru, который за шесть лет работы собрал свыше 280 тыс. просмотров. На текущий момент на нем размещено около 750 записей, касающихся химического образования в Тверском регионе и классифицированных по 17 рубрикам: «Новости», «Методическая работа», «ОГЭ и ЕГЭ», «Конкурсы», «Конференции», «Издательская деятельность», «Наши ветераны», «Олимпиады», «Работа с одаренными детьми», «Партнеры», «Фотогалерея», «Химики шутят» и др. Посетителями оставлено на сайте свыше 300 комментариев.

Формы деятельности Ассоциации разнообразны:

– проведение конференций, мастер-классов, семинаров, круглых столов для коллегиального обсуждения актуальных вопросов химического образования;

– разработка аналитических, учебно-методических и справочных документов по развитию химического образования в регионе и совершенствованию учебно-педагогического процесса;

– предоставление учителям химии справочной информации и профессиональных консультаций;

– экспертиза учебно-методических разработок учителей химии и их размещение на официальном сайте Ассоциации, издательская деятельность;

– взаимодействие с органами управления образованием, научными, образовательными, профсоюзными и иными организациями;

– взаимодействие с международными научными, образовательными и культурными организациями;

– привлечение внимания общественности к проблемам химического образования и др.

Высшим органом Ассоциации является ежегодный Съезд учителей и преподавателей химии Тверской области, в рамках которого проходит региональная научно-практическая конференция «Актуальные вопросы методики обучения химии».

Основные направления деятельности Ассоциации:

– *«Методическая работа»* (обсуждение отдельных тем школьного курса химии в формате очных и заочных семинаров, размещение на сайте методических разработок учителей и отчетов о проведенных мероприятиях, оперативное информирование о предстоящих конкурсах и конференциях, помощь учителям химии в подготовке школьников к ГИА, анализ результатов прошедших экзаменов, онлайн-консультации и др.);

– *«Информационные технологии»* (в частности, освоение учителями информационно-коммуникационных технологий, официального сайта Ассоциации);

– *«Внеурочная деятельность»* [2; 3; 4; 5; 16] (организация региональных образовательных проектов «Химоня», «Химическая игротека», «Что? С чем? Почему?», «Оригинальная задача», «Мир химии», «Химическая лаборатория», Химический турнир, региональный этап Всероссийского конкурса научно-исследовательских работ учащихся «Менделеевские чтения» и др.);

– *«Работа с одаренными детьми»* (ежегодные учебно-методические семинары «Актуальные вопросы организации работы с одаренными детьми», Летняя школа олимпийского резерва и др.);

– *историко-архивное направление* (публикация воспоминаний ветеранов, рассказов о коллегах-учителях, результатов исследований в области истории химии);

– *«Внешние связи»* (контакты с другими образовательными организациями, различными органами управления образованием, общественностью) и др.

Профессиональное сообщество педагогов выступает в качестве формы организации научно-методической работы [7], способствующей повышению квалификации и развитию творческого потенциала учителей, а сайт Ассоциации является действенным инструментом методической поддержки, информационным ресурсом и средством коммуникации педагогических работников [14].

Среди основных условий, обеспечивающих профессиональный рост учителей, обычно выделяют научно-методические, кадровые, материально-технические, финансовые, нормативно-правовые, мотивационные и временные.

Считаем, что все эти условия в полной мере реализованы в деятельности Ассоциации учителей и преподавателей химии Тверской области [8]:

- *научно-методические* (разработка программы внеурочной деятельности школьников «Химия для любознательных» [5]; подготовка к печати учебных пособий «Оригинальная задача», «Химическая игротека», «Химическая лаборатория», «Учебная книга по химии» [1]; организация научно-практической конференции и ежегодного съезда учителей; научно-методическое сопровождение участия учителей химии в конкурсе профессионального мастерства «Учитель года России»; консультации по вопросам школьников к ГИА по химии и др.);
- *кадровые* (кадровый потенциал Ассоциации; подготовленные люди, способные организовать и осуществлять методическую работу с педагогическими кадрами, например, заместители председателя Ассоциации, кураторы направлений, наставники);
- *материально-технические* (базовое образовательное учреждение; обеспечение бесперебойной работы официального сайта Ассоциации и его информационное наполнение);
- *финансовые* (издание силами Ассоциации методических материалов педагогов (например, [1; 2; 15;]), привлечение спонсорских средств для реализации уставных целей Ассоциации);

- *нормативно-правовые* (Устав Ассоциации; план и анализ работы Ассоциации на текущий год; положения о конкурсах и мероприятиях, проводимых Ассоциацией);
- *мотивационные* (публичная похвала в докладе или выступлении на собрании, представительном совещании, конференции; размещение фотографии и на сайте Ассоциации; представление к награждению Почетной грамотой Министерства образования Тверской области, грамотой губернатора Тверской области; направление на представительные съезды, конференции; включение в состав жюри конкурсов, в экспертные советы, привлечение к рецензированию документов, разработок, программ; предоставление учителю возможности рассказать о своем личном опыте методической работы на страницах официального сайта Ассоциации; издание брошюры с изложением прогрессивного опыта и др.);
- *временные* (сокращение времени на представление и распространение передового педагогического опыта путем использования информационных, организационных и прочих ресурсов Ассоциации).

Таким образом, в Тверской области создано и активно функционирует профессиональное сообщество учителей и преподавателей химии, опыт которого может быть транслирован как в другие регионы, так и на другие учебные предметы. Действительно, работа нашей Ассоциации явилась моделью для создания в Тверской области Ассоциаций учителей и преподавателей биологии, математики, географии, немецкого языка и др.

Одним из приоритетных направлений деятельности любого учительского общественного объединения является формирование внутренней потребности педагогов к непрерывному профессиональному росту и создание условий для их профессиональной самореализации. Результаты педагогического наблюдения, дидактического эксперимента и анкетирования подтверждают, что Ассоциацией учителей и преподавателей химии Тверской области создан комплекс необходимых и достаточных условий для профессионального роста педагогов-химиков.

Литература

1. Исаев, Д. С. Учебная книга по химии [Текст] : пособие для учащихся 8 кл. общеобразовательных учреждений / Д. С. Исаев; под ред. А. Е. Соболева. — Тверь : Изд-во «СФК-офис», 2015. — 368 с.
2. Исаев, Д. С., Соболев, А. Е. Внеурочная деятельность школьников по химии: теоретический и прикладной аспекты [Текст] : практ. пособие для учителей химии общеобразовательных учреждений / Д. С. Исаев, А. Е. Соболев. — Тверь : Изд-во «СФК-офис», 2018. — 180 с.
3. Исаев, Д. С., Соболев, А. Е. Инновационный подход к внеурочной деятельности школьников по химии [Текст] / Д. С. Исаев, А. Е. Соболев // Актуальные проблемы науки, производства и химического образования: сб. материалов VIII Всероссийской науч.-практ. конф. с международным участием (г. Астрахань, 7–9 ноября 2017 г.) / под ред. Э. Ф. Матвеевой. — Астрахань : Издатель: Сорокин Роман Васильевич, 2017. — С.138–142.

4. Исаев, Д. С., Соболев, А. Е. Организация системы внеурочной работы по химии в соответствии с ФГОС: опыт Тверского региона [Текст] / Д. С. Исаев, А. Е. Соболев // Актуальные проблемы химического и экологического образования: сб. науч. тр. 63-й Всероссийской науч.-практ. конф. химиков с международным участием (14–16 апреля 2016 г., Санкт-Петербург). — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. — С. 20 – 27.

5. Исаев, Д. С., Соболев, А. Е. Программа «Химия для любознательных» [Текст] / Д. С. Исаев, А. Е. Соболев // Химия в школе. — 2018. — №3. — С. 50 – 55.

6. Исаев, Д. С., Соболев, А. Е. Региональная ассоциация учителей и преподавателей химии: опыт решения тактических задач [Текст] / Д. С. Исаев, А. Е. Соболев // Химия в школе. — 2017. — №3. — С. 2 – 5.

7. Соболев, А. Е., Исаев, Д. С. Ассоциация учителей химии как форма организации методической работы [Текст] / А. Е. Соболев, Д. С. Исаев // VII Межрегиональная науч.-практ. конф. с международным участием (г. Астрахань, 15–17 ноября 2016 г.) : сб. докл. / под ред. Э. Ф. Матвеевой. — Астрахань : Астраханский гос. ун-т, 2016. — С. 34 – 38.

8. Соболев, А. Е., Исаев, Д. С. Деятельность Ассоциации учителей и преподавателей химии по созданию условий для профессионального роста педагогов [Текст] / А. Е. Соболев, Д. С. Исаев // Актуальные проблемы химического и экологического образования: сб. науч. тр. 65-й Всероссийской науч.-практ. конф. химиков с международным участием (г. Санкт-Петербург, 18–20 апреля 2018 г.). — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. — С. 289 – 293.

9. Соболев, А. Е., Исаев, Д. С. Конкурс «Любимый урок» как средство личностно-профессионального развития учителя [Текст] / А. Е. Соболев, Д. С. Исаев // Актуальные проблемы химического образования в средней и высшей школе: сб. научн. ст. / редкол.: Е. Я. Аршанский (гл. ред.) [и др.]. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2018. — С. 123 – 127.

10. Соболев, А. Е., Исаев, Д. С. Некоторые итоги работы Тверского регионального отделения Ассоциации учителей и преподавателей химии России за 2012–2016 гг. [Текст] / А. Е. Соболев, Д. С. Исаев // Актуальные проблемы химического образования в средней и высшей школе: сб. науч. ст. / редкол.: Е. Я. Аршанский (гл. ред.) [и др.]. — Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2016. — С. 133 – 136.

11. Соболев, А. Е., Исаев, Д. С. Опыт Ассоциации учителей и преподавателей химии Тверской области по развитию потенциала региональной системы химического образования [Текст] / А. Е. Соболев, Д. С. Исаев // Вестник образования. — 2016. — № 18. — С. 19 – 23.

12. Соболев, А. Е., Исаев, Д. С. От инициативной группы учителей — к профессиональному сообществу педагогов (из опыта работы Ассоциации учителей и преподавателей химии Тверской области) [Текст] / А. Е. Соболев, Д. С. Исаев // Актуальные проблемы химического и экологического образования: сб. науч. тр. 63-й Всероссийской науч.-практ. конф. химиков с международным участием (14–16 апреля 2016 г., Санкт-Петербург). — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. — 2016. — С. 28 – 32.

13. Соболев, А. Е., Исаев, Д. С. Региональная ассоциация учителей и преподавателей химии: опыт, проблемы, перспективы [Текст] / А. Е. Соболев, Д. С. Исаев // Химия в школе. — 2016. — № 9. — С. 33 – 37.

14. Соболев, А. Е., Исаев, Д. С. Сайт профессионального сообщества учителей химии как инструмент методической поддержки, информационный ресурс и средство коммуникации педагогов [Текст] / А. Е. Соболев, Д. С. Исаев // Актуальные проблемы химического и экологического образования: сб. науч. тр. 64-й Всероссийской науч.-практ. конф. химиков с международным участием (г. Санкт-Петербург, 13–15 апреля 2017 г.). — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2017. — С. 155 – 164.

15. Химия-8 [Текст] : сб. дидакт. заданий (текущий и итоговый контроль) / Д. С. Исаев, А. Е. Соболев, С. Н. Киперман, М. Ю. Тараскина. — Тверь : Изд-во «СФК-офис», 2017. — 80 с.

16. Isaev D., Sobolev A. Educational project “Khimonya” as one of the components of the regional system of extracurricular work in chemistry // Proc. 8th International Conference on Education and New Learning Technologies EDULEARN16 (4-6 July, 2016; Barcelona, Spain). – 2016. – P. 2284 – 2289.

17. Sobolev A., Isaev D. Organization of the professional community of chemistry teachers in the Russian Federation // Proc. 8th International Technology, Education and Development Conference INTED2014 (10-12 March, 2014; Valencia, Spain). – 2014. – P. 2699 – 2706.

18. Sobolev A., Isaev D. The establishment and the implementation of the system for management of professional growth of educational specialists within the framework of the Association of chemistry teachers // Proc. 8th International Conference on Education and New Learning Technologies EDULEARN16 (4-6 July, 2016; Barcelona, Spain). – 2016. – P. 3361 – 3369.

Е. Ю. Степанова*

ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ ВКЛЮЧЕНИЕ ИХ В РАБОТУ ЭКСПЕРТНЫХ СООБЩЕСТВ

Требования ФГОС обучать проектированию и исследованию пронизывают собой все три ступени школьного образования. Каждый выпускник основной школы должен защитить реализованный им проект или проведённое исследование. Поэтому вопрос организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся в образовательных учреждениях приобретает особую актуальность и требует грамотного научно обоснованного подхода и решения комплекса задач — организационно-управленческих, учебно-методических, ин-

* **Степанова Евгения Юрьевна** — старший методист Центра обеспечения функционирования образовательных организаций, г. Переславль-Залесский Ярославской области

формационных, дидактических. Кроме того, педагоги, занимающиеся организацией проектной и исследовательской деятельности в школе, должны сами владеть технологиями проектирования и исследования.

Однако сегодня существует проблема недопонимания педагогами того, что такое учебное и истинное проектирование, что такое учебное и научное исследование, в чем их сходство и различие. Имеются затруднения и при организации проектной и исследовательской деятельности школьников. Надо сказать, что это относится не только к педагогам нашего города, но и к педагогическому сообществу страны в целом. Приведём выдержку из статьи В. С. Лазарева «Проектная и псевдопроектная деятельность в школе»:

«*... то, как реализуется проектная деятельность в школах, нельзя признать удовлетворительным. Сужу об этом не только по своему опыту работы со школами, но и по многочисленным публикациям в Интернете. Приходится констатировать, что многие из тех, кто выкладывает в Интернете сообщения об опыте проектной деятельности учащихся, слабо понимают, что такое проект и проектная деятельность, и поэтому то, о чем они пишут, к проектной деятельности имеет отдаленное отношение. Фактически то, что называют «проектом» в подавляющем большинстве случаев представляет собой реферат на заданную тему*» [1].

М. М. Поташник в своей статье «Чем отличается проектная и исследовательская деятельность учащихся на основе ФГОС от их имитации и профанации» также отмечает: «*То, что в массовой современной школьной практике, отчитываясь о внедрении ФГОС, называют «исследованием» или «проектом» представляет собой в лучшем случае реферат на заданную учителем тему, а чаще всего просто некую работу неопределенного жанра, составленную из интернет-материалов, имеющих отношение к, говоря ученическим языком, «погугленной» теме, опять же заданной учителем*» [2].

Одним из эффективных способов решения указанной проблемы мы видим организацию экспертной деятельности педагогов. Именно вовлечение в процесс совместной разработки критериев оценки проектов и исследований, собственно экспертиза работ школьников и совместное обсуждение помогают учителям лучше понять, что такое проект и исследование, каким требованиям они должны соответствовать, а значит — развить компетенции в области организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся.

Прежде чем организовать экспертную деятельность педагогов, необходимо подготовить их как экспертов. С этой целью было проведено 3 практико-ориентированных семинара для заместителей директора образовательных организаций и руководителей городских методических объединений (далее — ГМО) по темам:

– Проектная и исследовательская деятельности школьников: сходства и различия;

– Исследовательская деятельность школьников как средство достижения метапредметных результатов;

– Особенности организации проектной деятельности. Требования к проектным работам.

Материалами данных семинаров были обеспечены все завучи с целью проведения аналогичных семинаров в своих образовательных организациях. Таким образом, были подготовлены в качестве экспертов как административные работники, так и педагоги школ. Цель таких семинаров — выработать одинаковое понимание и общие подходы и требования к организации проектной и исследовательской деятельности школьников.

Несомненно, качество экспертной деятельности зависит от грамотно разработанных критериев оценки, которые не только помогают адекватно оценить работу и учесть разные аспекты, но и понятны экспертам, поэтому большое внимание мы уделяем разработке критериев оценки проектных и исследовательских работ. Все критерии, которые были разработаны, прошли обсуждение в педагогическом сообществе и были уточнены и откорректированы с учётом мнения педагогов.

Далее на уровне города были созданы разнообразные экспертные сообщества и организована их работа (рис. 1).

Экспертная комиссия по оценке проектных работ обучающихся начальной школы, представленных на Городской конкурс проектов	•завучи по УВР в начальной школе •руководители ГМО учителей начальной школы •педагоги, руководители проектов —победителей прошлого года
Экспертная комиссия по оценке проектных работ обучающихся 5-11 классов, представленных на Городской конкурс проектов	•завучи по методической работе •руководители ГМО учителей-предметников основной и старшей школы •педагоги, руководители проектов — победителей прошлого года
Экспертная комиссия по оценке исследовательских работ обучающихся начальной школы, представленных на Открытый конкурсс исследовательских работ школьников	•завучи по УВР в начальной школе •руководители ГМО учителей начальной школы •педагоги, руководители исследовательских работ — победителей прошлого года
Экспертная комиссия по оценке исследовательских работ обучающихся 5-11 классов, представленных на Открытый конкурсс исследовательских работ школьников	•завучи по методической работе •руководители ГМО учителей-предметников основной и старшей школы •педагоги, руководители исследовательских работ — победителей прошлого года
Экспертные группы в рамках работы ГМО (15 групп)	•педагоги, члены каждого методического объединения
Проблемно-творческая группа по разработке материалов для сопровлждения и оценки индивидуального проекта обучающихся 9 класса	•завучи по УВР в основной шаоле •завучи по методической работе •педагоги, отвечающие за организацию проектной и исследовательской деятельности

Рис. 1. Схема организации работы экспертных сообществ в г. Переславль-Залесский

Составы экспертных комиссий для оценки проектов и исследований, представленных на городские конкурсы, ежегодно меняются за счёт педаго-

гов — руководителей работ, ставших победителями прошлогодних конкурсов проектов и исследований.

Экспертиза представленных материалов проводится в 2 этапа. На первом (заочном) этапе проводится оценка текстового описания работы. Объектом оценки выступает содержание и процесс проектной и исследовательской деятельности, а также качество оформления работы. Проекты и исследования, прошедшие заочную экспертизу, допускаются к публичной защите. На втором (очном) этапе эксперты оценивают продукт проектной деятельности и презентационные умения авторов проекта или исследования. На каждом этапе экспертизы проводится обсуждение работ, их соответствие критериям. Таким образом, эксперты лучше понимают требования, предъявляемые к проектным и исследовательским работам, а значит, учитывают это при сопровождении проектной и исследовательской деятельности своих учеников.

Подобные экспертные сообщества создаются и в школах города при проведении школьных конференций и конкурсов проектов и исследований.

В рамках работы ГМО также была организована экспертная деятельность педагогов. Проведено по два заседания в каждом ГМО, на которых педагоги выступили в роли экспертов проектных и исследовательских работ школьников. Экспертиза была организована следующим образом.

Педагоги были разбиты на группы, каждая из которых получила для экспертизы по одной работе, связанной с предметной областью данного ГМО. На одном заседании это была проектная работа, на втором — исследовательская. Руководители ГМО подбирали эти работы на сайтах различных конкурсов и конференций, перечень которых был им предоставлен.

Далее была организована экспертная работа педагогов с фиксацией результатов в оценочной ведомости. Так как экспертиза проходила в режиме «вертушки», то каждая группа смогла оценить по 3 –4 работы (в зависимости от количества групп). Все педагоги были обеспечены буклетами, в которых изложены требования к проектным работам. После оценки всех работ в режиме обсуждения был организован сравнительный анализ результатов экспертизы каждой работы. Таким образом, все педагоги города как минимум дважды смогли поработать в роли экспертов и признали данную работу очень полезной и эффективной для повышения своей компетентности в области организации проектной и исследовательской деятельности.

Одной из актуальных проблем для администрации и педагогов школ является сопровождение и оценка индивидуального учебного проекта (далее — ИУП) обучающихся по завершении основного уровня образования. С целью методической поддержки, выработки общего подхода и организации взаимодействия завучей школ при решении этой проблемы было создано ещё одно сообщество — проблемно-творческая группа по разработке материалов для сопровождения и оценки ИУП выпускников 9 класса. Результатом работы данного сообщества стали следующие совместно созданные материалы: Положение об ИУП обучающегося, критерии оценки метапредметных умений, проявившихся при реализации и защите ИУП, карта наблюдений за ходом выполнения

проекта. В данный момент эти материалы проходят обсуждение и утверждение в педагогических коллективах.

В процессе организации работы экспертных сообществ были систематизированы информационно-методические материалы по проблеме организации проектной и исследовательской деятельности, которые опубликованы в Городском методическом интернет-банке. Ими могут воспользоваться все педагоги.

Об эффективности и результативности такой формы методической работы можно судить по следующим данным.

Наблюдается положительная динамика качества проектных и исследовательских работ школьников, представленных на Городские конкурсы, что свидетельствует о повышении компетентности педагогов в области сопровождения проектной и исследовательской деятельности (рис. 2).

Рис. 2. Качественная динамика проектных и исследовательских работ школьников

За последние три года увеличилось количество обучающихся, принявших участие в школьных конференциях и конкурсах проектов и исследований, что говорит и об увеличении количества педагогов, которые организуют проектную и исследовательскую деятельность школьников (рис. 3).

Рис. 3. Количественная динамика участников проектной и исследовательской деятельности

Методический проект «Повышение компетентности педагогов при организации проектной и исследовательской деятельности через их включение в работу экспертных сообществ» был представлен на IX Межрегиональном этапе XVI Международной Ярмарки социально-педагогических инноваций в декабре 2017 года, где был признан одним из победителей.

Литература

1. Лазарев, В. С. Проектная и псевдопроектная деятельность в школе [Текст] / В. С. Лазарев // Народное образование. — 2014 — № 8. — С. 130–136.

2. Поташник, М. М., Левит, М. В. Освоение ФГОС. Методические материалы для учителя [Текст] / М. М. Поташник, М. В. Левит. — М. : Педагогическое общество России, 2016. — 208 с.

Л. Н. Харавинина*

ОРГАНИЗАЦИЯ СТАЖИРОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ПО ИННОВАЦИОННЫМ НАПРАВЛЕНИЯМ

Современная система дополнительного профессионального образования гибко ориентируется на потребности в развитии кадрового потенциала педагогических работников с учетом актуальных нововведений нормативно-правовых документов, научных идей и инноваций в практике преподавания, как на Российском, так и международном уровне.

В качестве ведущей идеи нашего исследования выступает целостное личностно-профессиональное развитие педагога, которое трактуется как процесс формирования личности, ориентированной на высокие профессиональные достижения, и ее профессионализм, осуществляемый в саморазвитии, профессиональной деятельности и профессиональных взаимодействиях. Различные аспекты теории и практики личностно-профессионального развития педагогов исследовались в работах Б. Г. Ананьева, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, Л. И. Митиной, Ю. П. Поварёнкова, В. А. Сластенина, А. П. Чернявской и др. Вместе с тем актуальным остается вопрос управления непрерывным профессиональным развитием педагогов профессиональных образовательных организаций в условиях модернизации всей системы среднего профессионально образования.

Предметом нашего особого внимания являются изменения в системе среднего профессионального образования (далее — СПО). В докладе Министра образования и науки Российской Федерации О. Ю. Васильевой на коллегии Минобрнауки России было обозначено, что создание современной, эффективной системы среднего профессионального образования является безусловным

* **Харавинина Любовь Николаевна** — кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой профессионального образования Института развития образования Ярославской области, г. Ярославль

приоритетом и что продолжается реализация комплекса мер по обеспечению колледжей и техникумов современным учебно-производственным и учебно-лабораторным оборудованием для соответствия этих организаций и реализуемых ими программ лучшим зарубежным стандартам [1]. Обновление оснащения профессиональных образовательных организаций способствует приближению практики обучения к условиям современного производства, что выступает вектором развития всей экономики страны.

Создание практико-ориентированной образовательной среды требует от педагогических работников овладения технологиями обучения на современном оборудовании. Согласно новым ФГОС СПО реализация основных профессиональных образовательных программ СПО должна быть обеспечена педагогическими кадрами, имеющими опыт деятельности на предприятиях и организациях, соответствующих профессиональной направленности. Это положение становится отправным при выборе технологий повышения квалификации педагогических работников, реализующих практико-ориентированный подход в обучении, существенными характеристиками которого выступают приобретение опыта практической деятельности непосредственно на рабочем месте или в условиях максимально-приближенных к ним: на специально оборудованных рабочих местах в структурных подразделениях образовательных организаций (в мастерских, лабораториях, ресурсных центрах) — на базе кампуса образовательной организации.

Практико-ориентированный подход в дополнительном образовании обеспечивает повышение качества профессиональной деятельности педагогов через усиление практической направленности содержания и организации занятий с применением практических методов и форм.

Разработка актуальных и востребованных форм повышения квалификации педагогических работников системы СПО, отвечающих требованиям инновационных направлений развития образования, является для нас приоритетной задачей.

Анализ данных опроса педагогических работников показал, что наиболее востребованными, демонстрирующими высокий уровень удовлетворенности организацией обучения, выступают активные и интерактивные формы повышения квалификации, ориентированные на приобретение практических умений и совершенствование профессиональных компетенций, позволяющие получить инновационный опыт в соответствующей сфере деятельности. К числу таких практико-ориентированных форм обучения относим мастер-класс, семинар-практикум, тренинг (психологический, имитационный, с применением симуляционных тренажеров), проведение и анализ открытых учебных занятий и др. Особое место занимает комплексная практико-ориентированная форма повышения квалификации педагогов — производственная и (или) педагогическая стажировка.

Отметим, что повышение квалификации в форме стажировки является необходимым условием эффективной деятельности педагогических работников, так как стажировка предусматривает практическое освоение основных видов профессиональной деятельности.

Стажировка предполагает обучение стажёра в процессе трудовой деятельности непосредственно на рабочем месте под руководством опытного специалиста и возможна на нескольких стажёрских площадках различных организаций, предприятий, в региональных ресурсных центрах, учебных центрах профессиональной квалификации, многофункциональных центрах прикладных квалификаций, на кафедрах и иных структурных подразделениях образовательных организаций на предприятиях и т. п., профиль деятельности которых соответствует реализуемым специальностям СПО [2]. Все большую популярность для повышения квалификации мастеров производственного обучения имеют базовые центры, определенные Агентством стратегических инициатив как продемонстрировавшие лучшие результаты в подготовке обучающихся к участию в чемпионатах движения «Молодые профессионалы».

Производственная стажировка, которую педагогические работники СПО проходят в организациях / предприятиях реального сектора экономики, создает условия для знакомства с новой техникой и технологиями производства соответствующей отрасли; с обслуживанием новых машин, оборудования, агрегатов; с процессами административно-хозяйственной и финансово-экономикой деятельности и т. д.

Повышение квалификации в форме стажировки осуществляется по индивидуальной, разработанной совместно с куратором от организации дополнительного образования программе, согласованной с руководителем стажировки от предприятия, выступающим часто в роли наставника.

Содержание и сроки индивидуальной программы стажировки определяются с учетом предложений организации, направляющей специалиста на стажировку, требований профессиональных стандартов, возможности принимающей стороны обеспечить открытый доступ для знакомства с инновационными технологиями. Это в свою очередь становится одной из проблемных зон, которая наиболее мягко решается в случае включения предприятия в договор о дуальной форме обучения.

В нашем проекте повышения квалификации были отобраны 45 педагогов (из 77-ми подавших заявку). С опорой на положения технологии сопровождения личностно-профессионального развития педагога [3] нами были уточнены педагогические условия профессионального развития стажёра: это актуализация профессиональных затруднений на основе рефлексии и сравнения с достижениями лидеров в данной профессиональной области, построение индивидуального профиля пофессиональных компетенций актуального и желаемого уровня, практико-ориентированное освоение лучших техник, фиксирование передового опыта и привнесение изменений в свои рабочие документы.

Организация стажировки может носить индивидуальный или групповой характер и предусматривать такие виды деятельности, как:

– изучение нормативно-правовых документов, технической и технологической документации предприятия;

– изучение опыта и формирование навыков работы на высокотехнологичном оборудовании с использованием современных видов сырья, материалов,

новых технологий при их переработке и использовании, непосредственное участие в производственном процессе;

– освоение отдельных направлений инновационной деятельности профильной организации;

– приобретение профессионального и организационного опыта для выполнения обязанностей по занимаемой или предполагаемой более высокой должности;

– изучение организации и технологии производства, работ;

– непосредственное участие в планировании работы организации;

– участие в совещаниях, деловых встречах.

По результатам прохождения стажировки обучающемуся выдается документ о квалификации в зависимости от реализуемой дополнительной профессиональной программы.

Эффективность результатов стажировки зависит от соблюдения последовательности этапов технологии организации практико-ориентированного процесса.

1. Определение перечня профессий по инновационным направлениям.
2. Определение площадки (предприятия), соответствующей выбранным инновационным направлениям для стажировки.
3. Отбор участников для прохождения стажировки среди педагогического состава СПО.
4. Разработка программы стажировки в соответствии с макетом; её согласование с участниками педагогического сопровождения (наставником, куратором, стажером).
5. Формирование учебно-методического комплекта для участников стажировки.
6. Формулирование критериев определения результата инновационного опыта.
7. Составление договора о сотрудничестве с базой стажировки.
8. Реализация задач стажировки.
9. Уточнение плана дальнейшей методической работы мастеров производственного обучения/педагогов по внедрению материалов стажировки в образовательную деятельность.
10. Обобщение методики организации стажировки по инновационным направлениям.

По итогам прохождения стажировки по инновационным направлениям педагогический работник имеет следующие возможности для применения и распространения полученных знаний и навыков, опыта овладения трудовыми функциями:

– выстраивание взаимодействия с предприятием, в том числе по адаптации программ учебной и производственных практик студентов по выбранным направлениям,

– совершенствование методики обучения, в том числе проведения практических и лабораторных занятий,

– подготовка студентов к проведению демонстрационного экзамена с применением методики чемпионата WordlSkills,

– разработка новых дидактических, методических и демонстрационных материалов для обучения профессии/специальности и контроля освоения образовательной программы,

– работа в качестве тренера для подготовки участников чемпионата WordlSkills, в качестве эксперта или консультанта по определенной компетенции, в качестве мастера-наставника.

В завершение подчеркнем, что практико-ориентированный подход в дополнительном образовании педагогических работников системы СПО является наиболее актуальным в настоящее время и отвечает не только требованиям федеральных документов и проектов модернизации образования, но и запросам самих педагогов как основных субъектов реализации этих идей.

Литература

1. Доклад Министра образования и науки Российской Федерации Васильевой О. Ю. на коллегии Минобрнауки России «Об итогах деятельности Министерства образования и науки Российской Федерации в 2016 году и задачах на 2017 год» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://минобрнауки.рф/ (дата обращения: 20.03.2018).

2. Стратегия развития подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года (протокол коллегии Минобрнауки России от 18 июля 2013 года № ПК-5вн)

3. Харавинина, Л. Н., Технология педагогического сопровождения личностно-профессионального развития молодого преподавателя [Текст] / Л. Н. Харавинина // Ярославский педагогический вестник: Гуманитарные науки. — 2011. — № 4. — С. 214–219.

Р. Ф. Хусаенова, Ф. Г. Назмутдинова,
Г. М. Макарова, С. И. Сагитова, М. Р. Артеева*

ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛИЧНОСТИ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ФАКТОР УСПЕШНОСТИ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дополнительное образование играет важную роль в формировании человека и гражданина, предоставляя возможность развития его способностей, реализации интересов и устремлений, самоопределения и социализации в обществе. В общих чертах, задача дополнительного образования — формирование развивающегося, профессионального, интеллектуального богатого социума.

* **Хусаенова Разиля Фаизовна**, заведующий методическим отделом МБУДО ЦДТ «Азино», г. Казань
Назмутдинова Фания Габделразаковна, методист МБУДО ЦДТ «Азино, г. Казань
Макарова Гульнара Мунавировна, методист МБУДО ЦДТ «Азино», г. Казань
Сагитова Светлана Ивановна, методист МБУДО ЦДТ «Азино», г. Казань
Артеева Мария Романовна, методист МБУДО ЦДТ «Азино», г. Казань

В частности же, дополнительное образование имеет своей целью воспитание. Важнейшие задачи воспитания — формирование у детей гражданской ответственности и правого самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, формирование ответственной и разносторонне развитие личности.

Таким образом, воспитывая в ребёнке Человека с большой буквы, в перспективе мы воспитываем общество.

В настоящее время общество испытывает самые глубокие и стремительные перемены за всю свою историю. На смену прежнему стилю жизни, когда одного образования хватало на всю жизнь, приходит новый жизненный стандарт: «Образование для всех, образование через всю жизнь…».

Дополнительное образование — явление многовариантное; взаимодействие разных видов искусства, разных видов деятельности обучающихся. Движущей силой здесь выступает интерес: умение педагогов центра «Азино» находить новые подходы, технологии преподавания, привносить в занятия дух живого диалога, откровения. Дополнительное образование становится своеобразной лабораторией творчества, в которой моделируются нетрадиционные для учебного процесса формы общения с наукой, искусством, культурой, технической и производственной, деятельностью, адекватной нынешней социокультурной ситуации.

В деятельности муниципального учреждения дополнительного образования педагогических работников можно выделить как ведущие следующие виды деятельности: обучение (реализация дополнительных образовательных программ); методический сервис (оказание спектра методических услуг); опытно-экспериментальная деятельность педагогов. Каждый из этих видов деятельности оказывает свое влияние на качество результата деятельности учреждения с позицией организации процесса, содержания образования и приращений профессиональной компетентности педагога.

Кто такой педагог дополнительного образования XXI века?

Гармонично развитая, внутренне богатая личность, стремящаяся к духовному, профессиональному и общекультурному совершенству; умеющая отбирать наиболее эффективные приемы, средства и технологии обучения и воспитания для реализации поставленных задач; умеющая организовать рефлексивную деятельность. Творческая активность педагога предполагает наличие у него сформированного индивидуального творческого стиля педагогической деятельности.

Развитие творческой активности педагога, его самообразование являются необходимым условием повышения эффективности процесса обучения детей в объединениях и кружках. Эта взаимосвязь чётко прослеживается на примерах педагогов, в частности декоративно-прикладного направления ЦДТ «Азино». Так, работа педагога предполагает непрерывное совершенствование в первую очередь его творческих навыков, генерирование новых идей и способов их реализации. В этом огромную помощь оказывает различного рода специальная литература — по вышивке, бисероплетениию, аппликации и т. д. Кроме того, человек, «настроенный» на волну творческого поиска, находит свежие идеи во всем, что его окружает, и решает задачу воплощения этих идей, а реализовав

их самостоятельно и получив положительный результат, передаёт полученные навыки обучающимся у него детям. В процессе своей деятельности педагог приобретает опыт работы с детьми, аккумулирует знания об особенностях психики и психологии учащихся, о методах стимулирования интереса к своему предмету. Кроме того, работая с профессиональной литературой, педагог получает информацию о новых тенденциях в своей деятельности. Эти знания бесполезны, если педагог не сумеет ими верно распорядиться. Профессиональное образование педагога предполагает занятие им исследовательской позиции. В современном быстро меняющемся мире с высокой психологической нагрузкой педагогу тяжело удержаться, а тем более вырасти профессионально. В решении этих проблем помогают коллектив, методическая служба центра «Азино».

Методическая служба учреждения дополнительного образования должна способствовать формированию у педагога устойчивой потребности в самообразовании, побуждать его к изучению новой информации и опыта, учить самостоятельно приобретать знания, приучать к самоанализу и самооценке. Учитывая это обстоятельство, в ЦДТ «Азино» была сформирована такая структура методической работы, которая бы позволила решать основные проблемы педагога в его деятельности и повысить компетентность, что является фактором создания благоприятных условий для творческой самореализации педагогов.

Существует категория педагогов, которые имеют соответствующее образование, большой опыт работы за плечами, но методика, формы и приемы их преподавания не всегда соответствуют современным требованиям. Педагог обязан постоянно работать над собой, чтобы находиться в состоянии импровизационной готовности, готовности творить и искать наилучшее решение на занятии именно ради того, чтобы полно и эффективно воплотить задуманное. Для этого педагог должен постоянно заниматься самообразованием, изучать литературу, находиться в поиске новых идей. В связи с этим существенно меняется роль методической службы в учреждении дополнительного образования. Методической службе необходимо искать новые формы, пути и технологические модели поддержки творчески работающих педагогов, обозначить цели, задачи, формы и основные направления опытно-поисковой и экспериментальной деятельности.

Методическая работа в учреждении дополнительного образования — это всегда целостная система развития творческого потенциала каждого педагога и педагогического коллектива. Успех этой работы во многом зависит от заинтересованности педагогов в своём профессиональном развитии. Здесь могут быть использованы различные способы мониторинговой диагностики. Но прежде всего сам педагог, как специалист-профессионал, должен отличаться способностью оценивать, насколько широко он владеет необходимыми знаниями и умениями для обеспечения эффективности педагогического труда. При возрастании степени удовлетворения, полученного от своей работы, у педагога необходимость реализовать себя в профессии, а также возникает заинтересованностью в своем творческом процессуальном развитии.

Формы таким образом понимаемой методической работы должны быть разнообразными и активными: методические практикумы, индивидуальные консультации, мастер-классы, деловые игры, «круглые столы», психолого-

педагогические семинары и т. п. Показателем качества здесь может выступать определённый режим творческого развития, а также динамика вхождения в него всего педагогического коллектива и каждого работника в отдельности.

Анализ развития творческого потенциала педагогического коллектива ЦДТ «Азино» позволяет сделать вывод о его положительном развитии, что выражается в создании развивающего образовательного пространства и качественно новой образовательно-воспитательной модели учреждения дополнительного образования, в росте профессиональной компетентности и методической культуры педагогов и обновлений программно-методического обеспечения, в росте социальной активности и конкурентоспособности педагогов дополнительного образования на рынке образовательных услуг.

О. В. Чиркун*

КОНКУРСЫ КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА В ОБЛАСТИ ВОСПИТАНИЯ

На данном этапе в обществе происходит переосмысление старых и формирование новых жизненных ценностей. Остро стоит вопрос о том, как сориентировать подрастающего человека в современном социокультурном пространстве, где происходит столкновение с различными социальными проблемами и вызовами.

Одним из условий, обеспечивающих процесс воспитания, является высокий уровень подготовки педагогических кадров, где профессиональная компетентность включает в себя решение не только различного рода профессиональных, но и социальных проблемы с использованием анализа ситуаций на основе имеющегося опыта, педагогических знаний и ценностей. Воспитание требует современной оценки взглядов, концепций, теорий, применения инновационных практик, что, несомненно, находит отражение в педагогическом мастерстве специалиста в области воспитания.

Апробированным действенным инструментом повышения профессионального мастерства является участие специалиста (в нашем случае специалиста в области воспитания) в конкурсной деятельности.

При подготовке к конкурсному отбору педагогический работник учится организовывать собственную деятельность, анализировать, выбирать лучшие решения и способы выполнения своих профессиональных задач, выстраивать линию самооценки и формировать (упаковывать) экспертное заключение любого уровня (от оценки коллег внутри образовательной организации до мнения профессионального жюри и экспертной независимой оценки). Специалисты находят пути к принятию верных решений в разных рабочих ситуациях или в процессе анализа видео-кейсов, учатся искать информацию и нести ответственность за принятые решения.

---

* **Чиркун Ольга Владимировна** — старший преподаватель кафедры общей педагогики и психологии Института развития образования Ярославской области, г. Ярославль

Учитывая тот факт, что сам по себе конкурс — это традиционный инструмент, позволяющий выявить лучших в той или иной отрасли, конкурс профессионального мастерства несет двойную нагрузку. Соревновательная часть имеет дополнительный важный смысл — это оценка качества подготовки по компетенциям. Качество выполнения конкурсного материала и его подачи зависит от того, как был подготовлен участник, как он отразил современные профессиональные задачи и т. д.

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 года № 996-р [2], были определены механизмы ее реализации, а именно:

– повышение престижа таких профессий, связанных с воспитанием детей, как педагог, воспитатель и тренер, создание атмосферы уважения к их труду, разработка мер по их социальной поддержке;

– развитие кадрового потенциала в части воспитательной компетентности педагогических и других работников на основе разработки и введения профессионального стандарта специалиста в области воспитания, совершенствования воспитательного компонента профессиональных стандартов других категорий работников образования, физической культуры и спорта, культуры;

– модернизация содержания и организации педагогического образования в области воспитания;

– подготовка, переподготовка и повышение квалификации работников образования и других социальных сфер деятельности с детьми в целях обеспечения соответствия их профессиональной компетентности вызовам современного общества и задачам Стратегии.

Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», являясь основным ориентиром в реализации Стратегии развития воспитания, призван обеспечить общие требования, направленные на развитие и поддержку творческого потенциала обучающихся, проектную и исследовательскую деятельность ученика. Содержательно он становится консультантом и «снабженцем» в области поиска, систематизации и использования информационных ресурсов.

На основе Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года разработана и реализуется Программа развития воспитания в Ярославской области на 2017–2020 годы (далее — Программа) [1].

В основу разработки Программы были положены идеи и принципы, отражающие региональный культурно-исторический и социально-педагогический контекст воспитательного пространства Ярославской области:

– идея межнационального согласия и межкультурных коммуникаций,
– идея диалога,
– идея социального партнерства,
– идея поддержки и укрепления межпоколенческих связей,
– идея социального проектирования,
– идея командной деятельности,
– идея использования социальных практик.

Содержание Программы включает:

– концептуально-методологическое осмысление особенностей воспита-

ния, учитывающее специфику культурно-образовательного и социально-педагогического контекста Ярославской области;

– наполнение, позволяющее разрабатывать программы воспитания обучающихся на разных уровнях (муниципальном, локальном) с учетом сложившихся традиций и социально-педагогических условий;

– диагностический инструментарий, позволяющий проводить мониторинг результатов воспитания в рамках неперсонифицированного оценивания личных достижений обучающихся информационно-методическими ресурсами организаций и структур различных ведомств по реализации Программы.

В рамках совершенствования региональной системы воспитания граждан Российской Федерации, проживающих в Ярославской области, ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования», кафедра общей педагогики и психологии провели региональный конкурс инновационных проектов и лучших практик педагогических работников, участвующих в воспитании детей и подростков, с целью популяризации и поддержки инновационных проектов и лучших практик педагогических работников в области воспитания детей и молодежи.

Авторские коллективы педагогических работников образовательных организаций и учреждений для детей-сирот и детей, лишенных родительского попечения, представили описание воспитательных практик по разным направлениям. Среди номинаций (направлений) были заявлены: практики по духовно-нравственному воспитанию и развитию детей; воспитательная деятельность в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, находящихся в сельских поселениях; практики в области поддержки семейного воспитания; практики в области гражданского воспитания несовершеннолетних.

Спектр участников конкурса был представлен учреждениями образования разного уровня — от дошкольного до системы профессионального образования, разными типами и видами образовательных организаций и учреждений. Рост профессионального мастерства педагогов региона проиллюстрирован поиском инновационных инструментов воспитания, активностью детей и подростков в участии в социально-воспитательных практиках, воспитательными эффектами и перспективами развития процесса.

Способность педагога к реализации воспитательных функций в этом понимании определяется его позицией педагогической поддержки самостановления ребенка в ценностно-смысловом взаимодействии, при котором он сам как субъект деятельности, реализуя свою воспитательную позицию, получает возможность все время развиваться и совершенствоваться, профессионально взаимодействуя с воспитанником.

Конкурс помог специалистам из образовательных организаций и учреждений соотнести результаты воспитательной деятельности с целевыми показателями Программы, продемонстрировав наличие и количество программ и проектов, направленных на развитие воспитания в Ярославской области и реализуемых в межведомственном формате; результаты профилактической индивидуальной работы с несовершеннолетними, находящимися на различных видах учета; количество эффективных социально-воспитательных практик, реализуемых в сельской местности; количество программ и проектов, направленных

на развитие воспитания в Ярославской области и реализуемых с участием детей с ограниченными возможностями здоровья.

К. Гельвеций говорил: «Чем совершеннее воспитание, тем счастливее народы» [Цит. по: 3]. Это выражение подчеркивает, насколько важное значение имеет воспитание, причем не просто для отдельного человека, а для всего народа и всей страны в целом.

Таким образом, развитие в регионе воспитания детей и подростков базируется на принципах государственной политики и реализуется через разнообразие воспитательных систем, средств, мероприятий, механизмов, стратегий и технологий на основе повышения эффективности взаимодействия учебной и внеучебной деятельности, поддержание баланса государственного, семейного и общественного воспитания.

Учитывая рост требований к специалисту в области воспитания, конкурсы можно назвать самым сильным инструментом вовлеченности, они являются сложным технологически и ответственным мероприятием. Внедрение в профессиональную деятельность конкурсных испытаний может решить множество задач, связанных с проблемами и вызовами современного воспитания.

Литература

1. Постановление Правительства Ярославской области от 03 мая 2017 года № 363-п «Об утверждении Программы развития воспитания в Ярославской области на 2017–2020 годы» [Электронный ресурс] // Архив документов Ярославской области. — Режим доступа: http://yaroslavl-gov.ru/doc/55325 (дата обращения 28.04.2018).

2. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» : правовой сайт. — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/

3. История социальной педагогики [Текст]: Хрестоматия-учеб.: учеб. пособие / под. ред. М. А. Галагузовой. — М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 544 с.

А. П. Щербак*

РЕГУЛЯЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕГИОНАЛЬНОГО МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО КОЛЛЕКТИВНОГО ПРОДУКТА

Регуляция деятельности педагогического сообщества связана с поставленными перед ним задачами, эффективность решения которых определяется

* **Щербак Александр Павлович** — кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физической культуры и безопасности жизнедеятельности Института развития образования Ярославской области, г. Ярославль

созданными коллективными продуктами. Алгоритм регуляции такой деятельности можно сформулировать следующим положением: от поставленной задачи через установку взаимосвязей, налаживание взаимоотношений и взаимодействие к эффективному коллективному продукту (рис. 1).

Рис 1. Алгоритм регуляции деятельности РМО педагогов для создания эффективного коллективного продукта

Рассмотрим примеры применения вышеописанного алгоритма при создании коллективных продуктов регионального методического объединения инструкторов по физической культуре дошкольных образовательных организаций Ярославской области (далее — РМО «ИФКДОО»).

1. Задача РМО «ИФКДОО» — координировать взаимодействие муниципальных методических объединений инструкторов по физической культуре ДОО → коллективный продукт: ежегодный региональный слёт инструкторов по физической культуре дошкольных образовательных организаций.

Для организации в 2017 году регионального слёта, прежде всего, были установлены взаимосвязи — выбраны муниципальные представители, которые, в соответствии с Положением о РМО «ИФКДОО», выполняют координационную деятельность на местах. Актуальный список представителей размещается на интернет-странице РМО [2]. Благодаря такой координации в слёте принял участие 91 инструктор физической культуры из тринадцати муниципальных районов Ярославской области. Координаторами слёта выступили ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» при поддержке «Центра оценки и контроля качества образования» ЯО и ФГБОУ ВО ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.

В результате дальнейшего налаживания взаимоотношений слёт радушно приняла средняя школа № 4 при активной поддержке Управления образования и Управления культуры, туризма, молодежи и спорта Администрации г. Переславля-Залесского. Официальное открытие слёта совместно с руководителем РМО «ИФКДОО» провели заместитель Главы Администрации и заместитель директора МУ «Центра обеспечения функционирования МОУ» г. Переславля-Залесского.

Основной темой слёта стало «ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ». Именно это слово чаще всего звучало в многочисленных презентациях деятельности муниципальных методических объединений инструкторов по физической культуре. Ключевыми протокольными мероприятиями слёта стали отчёт о деятельности мето-

дического совета РМО ИФКДОО за 2016–2017 учебный год и выборы нового методического совета на 2017–2018 учебный год [3].

Не отказался никто от взаимодействия на проведенных в спортивном зале практических мастер-классах по обучению детей игре в футбол, преодолению полосы препятствий, веселым эстафетам. Несколько раз предлагались флэш-мобы, когда сотня участников слёта задорно танцевала под зажигательную музыку.

Благодаря эффективному взаимодействию участники слёта оперативно обеспечивались питанием, экскурсионным обслуживанием, смогли прогуляться и сфотографироваться в исторической части города.

По отработанному алгоритму через представителей РМО «ИФКДОО» в 2018 году удалось собрать 62 инструктора физической культуры из одиннадцати муниципальных районов Ярославской области в мастер-классах «Культурно-досуговая деятельность дошкольников на основе занятий физическими упражнениями». Для мотивации педагогов на активное участие в мероприятии тема мастер-классов была выбрана методическим советом РМО, а не организаторами межмуниципальной дискуссионной площадки «Здоровье детей как ключевое условие образовательного процесса» на базе МОУ Туношонская средней школы им. Героя России А. А. Селезнева. Координаторы слёта (Управление образования администрации Ярославского муниципального района и ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования») лишь создали условия для эффективной работы.

Вновь участники мероприятия смогли вступить во взаимоотношения, не только обсуждая проблемные вопросы, но и взаимодействуя на практических занятиях в спортивном зале.

2. Задача РМО «ИФКДОО»: создавать условия для непрерывного профессионального развития инструкторов по физической культуре ДОО → коллективный продукт: примерная документация инструктора по физической культуре дошкольной образовательной организации Ярославской области.

Для предотвращения «выгорания» членов педагогического сообщества один раз в год переизбирается методический совет РМО «ИФКДОО» (актуальный список размещается на странице РМО [2]). Первая задача, которая стоит перед вновь избранным советом – выбор наиболее актуальной для всех членов сообщества темы года. Например, самой первой темой стало определение документации инструктора по физической культуре дошкольной образовательной организации Ярославской области.

Вновь были установлены взаимосвязи, то есть группы документов наиболее значимые для инструкторов:

- выписка из ФГОС дошкольного образования;
- документация по планированию работы;
- инструкции;
- акты испытаний.

Далее в ходе обсуждения (налаживания взаимоотношений) членами методического совета представленной документации из разных муниципальных районов региона была создана рабочая группа, членам которой удалось в тече-

ние года разработать инструктивно-методическое издание, структурированное по вышеперечисленным четырем разделам [1].

В итоге, шестнадцать примеров документов были обсуждены, приняты на слете РМО (протокол № 4 от 16.06.17) и рекомендованы администрации и инструкторам по физической культуре дошкольных образовательных организаций Ярославской области для дальнейшего продуктивного физического развития воспитанников.

Еще одним примером коллективного продукта в ходе решения задачи непрерывного профессионального развития инструкторов по физической культуре является организация дискуссионных площадок как на уровне одного-двух муниципальных районов, так и на уровне всего региона. Например, в 2017 г. кафедрой дошкольного образования ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» была организована дискуссионная площадка по теме «Физическая культура ребенка дошкольника» в рамках региональной научно-практической конференции «Дошкольное образование региона: успешные практики, эффективные технологии, современные программы».

В ходе взаимодействия участники дискуссии обсудили роль педагога в становлении физической культуры ребенка дошкольного возраста. Анализируя понятие «физическая культура», рассуждали о том, какие ценности, нормы и знания необходимо передавать ребенку. Договорились, что педагогическими условиями формирования физической культуры личности выступает единство практической деятельности, знаний и убеждений, мотивационной сферы. Решили, что формирование физической культуры личности не только позволяет довести до сознания ребенка необходимость заботливого отношения к собственному здоровью, но и затрагивает характеристики его личностного развития.

К тому же, в работе площадки состоялось торжественное награждение победителей и номинантов региональной профессиональной олимпиады инструкторов по физической культуре. Дипломы и памятные подарки вручали руководитель РМО «ИФКДОО» и гл. специалист департамента образования Ярославской области.

3. Задача РМО «ИФКДОО»: распространять инновационные педагогические практики инструкторов по физической культуре ДОО → коллективный продукт: выпуск журнала «Инструктор по физкультуре в ДОУ», темой которого стало «Физическое воспитание дошкольников в Ярославской области».

Взаимосвязи материалов, которые предполагалось отправить в издательство «Сфера» (Москва), после собеседования (установления взаимоотношений) с редакцией научно-методического журнала «Инструктор по физической культуре» определились рубриками самого журнала: «Профессиональный рост»; «Педагогика здоровья»; «Сотрудничество»; «Это интересно».

Далее в ходе взаимодействия руководителя РМО с членами методического совета и муниципальными представителями начался сбор и отбор статей для журнала.

В итоге темой сентябрьского журнала «Инструктор по физкультуре в ДОУ» (№ 5 2017 год) стало «Физическое воспитание дошкольников в Ярославской области». В номер вошло 19 статей, посвященных:

– программам повышения квалификации и здоровьесберегающей компетентности педагогов ДОО;

– обучению плаванию и комплексному тестированию физического развития дошкольников;

– организации различных видов занятий по физкультуре («Подружимся со скакалочкой»; «Чтобы ноги были здоровы», «Красивая осанка — ровная спина») и физкультурных развлечений («Куб здоровья», «Пижамная вечеринка с Машей», «Пожарные, на учение!»);

– проведению проектной деятельности («От значка ГТО к олимпийской медали», культурно-досуговая деятельность детей на основе массовых видов спорта);

– элементарному туризму в ДОО;

– взаимодействию с родителями;

– взаимодействие со специалистами (региональная Олимпиада, межмуниципальный семинар «Когда мы вместе - вдвойне интересней!», городские физкультурные мероприятия для дошкольных организаций);

– досрочной пенсии инструктора по физкультуре ДОО.

Подводя итог, отметим, что представленный в статье алгоритм регуляции деятельности регионального методического объединения позволяет создавать действительно эффективный коллективный продукт. Это связано, по нашему убеждению, с тем, что в ходе разработки продукта:

– учитываются интересы и потребности педагогов;

– происходит ротация членов методического совета и представителей РМО, что предотвращает «выгорание» членов педагогического сообщества;

– осуществляется профессиональное саморазвитие педагога;

– осуществляется взаимодействие профессиональных сообществ разных уровней.

Литература

1. Примерная документация инструктора по физической культуре дошкольной образовательной организации Ярославской области [Текст]: инструктивно-метод. издание / сост. Л. Ю. Арсеньева, Е. Ю. Васильева, Е. Ю. Маркова, Е. Н. Пагина; под общ. ред. А. П. Щербака. — Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2018. — 32 с.

2. Региональное методическое объединение инструкторов по физической культуре дошкольных образовательных организаций Ярославской области [Электронный ресурс] // ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» [сайт]. — Режим доступа: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=2285 (дата обращения: 21.04.2018).

3. Щербак, А. П., Чешуина, Е. И. Организация деятельности регионального методического объединения инструкторов по физической культуре ДОО [Текст] / А. П. Щербак, Е. И. Чешуина // Инструктор по физкультуре. — 2017. — № 5. — С. 6–10.

ЕВРАЗИЙСКИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ДИАЛОГ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ФОРУМ
26-27 АПРЕЛЯ 2018 г.

МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОГО ФОРУМА

Редактор С. К. Болотова
Компьютерная верстка О. Л. Чистяковой
Объем 18,9 п.л., 18,9 уч.-изд. л.

Издательский центр
ГАУ ДПО ЯО ИРО
150014, г. Ярославль,
ул. Богдановича, 16
Тел. (4852) 23-06-42
E-mail: rio@iro.yar.ru