

1 (22) 2015 | НАУЧНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ

1 (22) 2015

ISSN 2076-8907



НАУЧНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ

научно-теоретический журнал
| март | 1 (22) 2015





НАУЧНОЕ
ОБЕСПЕЧЕНИЕ
СИСТЕМЫ
ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ
КАДРОВ

**Научно-теоретический журнал
1 (22) / 2015**



SCIENTIFIC
SUPPORT
OF A SYSTEM
OF ADVANCED
TRAINING

Scientific and theoretical journal
1 (22) / 2015

СОДЕРЖАНИЕ

Научные сообщения

- Климова Т. Е., Юревич С. Н., Избасарова Н. Ю., Летучева Л. А.** Повышение квалификации педагогов в условиях сетевого взаимодействия.....5
- Сваталова Т. А., Яковлева Г. В.** Оценивание профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в условиях введения профессионального стандарта педагога 14
- Варющенко В. И., Гайкова О. В.** Повышение квалификации в непрерывном образовании и развитии личности учителя 20
- Баранова Ю. Ю., Борченко И. Д.** Мониторинговые исследования ГБОУ ДПО ЧИППКРО как средство повышения эффективности управления системой дополнительного профессионального образования .. 30

Гипотезы, дискуссии, размышления

- Чечева Н. А.** Модель мониторинга уровня сформированности профессиональной компетентности педагога 40
- Полякова В. А.** Проблемы подготовки педагогов в области применения ИКТ в профессиональной деятельности 47
- Маркина Е. И.** Проектирование системы научно-методической работы в условиях введения профессионального стандарта педагога59
- Севрюкова А. А., Борина О. В.** Повышение эффективности управления персоналом путем развития лидерских качеств руководителя.....67
- Волобуева Т. Н.** Новые подходы к контролю качества повышения квалификации педагогов..... 74
- Соловьева Т. В.** Сочетание форм учебных занятий на курсах повышения квалификации как условие обеспечения личностно ориентированного и деятельностного подхода в обучении слушателей... 81

Исследования молодых ученых

- Боровкова Е. Г., Гулеватая О. Н.** Повышение квалификации работников образования по проблеме совершенствования речевой культуры в рамках реализации Федеральной целевой программы «Русский язык»86

Современная школа

- Мацаренко Т. Н.** Пропедевтический курс как метод повышения квалификации руководителя ДОД93
- Ильина А. В.** Информационно-методическое обеспечение профессиональной деятельности педагогов 99
- Файн Т. А.** Передовой педагогический опыт в повышении квалификации педагогических работников ДОД 104
- Сведения об авторах** 113
- Правила оформления статей** для публикации в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» 117
- Информация** о XIV Международной заочной научно-практической конференции 124

Главный редактор

В. Н. Кеспилов, д-р пед. наук, доцент,
заслуженный учитель РФ

Зам. главного редактора

Д. Ф. Ильясов, д-р пед. наук,
профессор, член-корр. РАЕ

Редакционный совет:

С. И. Беленцов, д-р пед. наук
Ж. Борде, доктор психосоциологии
С. А. Дочкин, д-р пед. наук, доцент
Л. В. Занина, д-р пед. наук, профессор
Н. А. Криволапова, д-р пед. наук, профессор,
отличник народного просвещения РФ,
заслуженный учитель РФ
А. И. Кузнецов, канд. пед. наук, доцент
Н. В. Самсонова, д-р пед. наук, профессор
Н. У. Ярычев, д-р пед. наук, профессор

Редакционная коллегия:

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

Редакционно-издательская группа:

Н. О. Николов
И. М. Никитина
Н. А. Лазариди
Е. В. Бенко
П. В. Федоров

Адрес редакции:

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

Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-38201 от 26.09.09
ISSN 2076-8907

Подписано в печать 07.11.2015
Формат 60×84 1/8. Усл. печ. л. 14,42
Тираж 150 экз. Заказ № 103

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

**CHELYABINSK INSTITUTE
OF RETRAINING AND IMPROVEMENT
OF PROFESSIONAL SKILL OF EDUCATORS
SCIENTIFIC SUPPORT
OF A SYSTEM OF ADVANCED TRAINING**

**Scientific and theoretical journal
Published since 2009
Publicati onfrequency is 4 issues per year**

№ 1 (22) 2015

CONTENTS

Scientific reports

- Klimova T. E., Yurevich S. N., Izbasarova N. Yu., Letucheva L. A.** Teachers' professional development under the conditions of networking cooperation5
- Svatalova T. A., Yakovleva G. V.** The assessment of preschool teacher's professional competence under the conditions of implementing the Professional Standard "The Teacher" 14
- Varyushchenko V. I. , Gaykova O. V.** Professional development in the continuing education and personal development of the teacher ...20
- Baranova Yu. Yu., Borchenko I. D.** Monitoring studies of SBEI APE CIRIPSE as a means of improving the effectiveness of managing the system of additional professional education.....30

Hypotheses, discussion, reflection

- Checheva N. A.** The model of monitoring of the teacher' professional competence level.....40
- Polyakova V. A.** Problems of the teachers' professional development in use of ICT in professional activities.....47
- Markina E. I.** Designing the system of scientific and methodological work under conditions of implementing professional standard for teachers.....59
- Sevryukova A. A., Borina O. V.** Improving the efficiency of personnel management through the manager's leadership qualities development.....67
- Volobueva T. B.** New approaches to the teachers professional development quality control74
- Solov'eva T. V.** The combination of educational forms at professional development courses as a condition of providing personality-oriented and activity approaches in teaching students.....81

Young researchers

- Borovkova E. G., Gulevataya O. N.** Educators' professional development on the issue of improving speech culture within the framework of implementing the Federal targeted program "Russian language"86

Modern school

- Matsarenko T. N.** The introductory course as a method of training managers of supplementary education centres93
- Il'ina A. V.** Information and methodological support of teachers' professional activity99
- Fayn T. A.** Advanced pedagogical experience in the professional development of teaching staff 104
- Information about the authors** 113
- Requirements to Text Format** for Publication in the Scientific and Theoretical Journal "Scientific Support of a System of Advanced Training" 117
- Information** about the XIV International scientific-practical conference 124

Chief editor

V. N. Kespikov, Doctor of Pedagogy, docent, Honored teacher of Russian Federation

Deputy chief editor:

D. F. Ilyasov, Doctor of Pedagogy, Professor, Corresponding member of Russian Academy of Natural Science

Editorial Council:

S. I. Belentsov, Doctor of Pedagogy
G. Borde, Doctor of psychosociology
S. A. Dochkin, Doctor of Pedagogy, Docent
L. V. Zanina, Doctor of Pedagogy, Professor
N. A. Krivolapova, Doctor of Pedagogy, Professor, Excellent of Public Education, Honored teacher of Russian Federation
A. I. Kuznetsov, Candidate of Pedagogy, Docent
N. V. Samsonova, Doctor of Pedagogy, Professor
N. U. Yarychev, Doctor of Pedagogy, Professor

Editorial board:

A. V. Il'ina, Candidate of Pedagogy
A. V. Kislyakov, Candidate of Pedagogy
A. V. Koptelov, Candidate of Pedagogy
V. M. Kuznetsov, Candidate of History
V. N. Maksimova, Doctor of Pedagogy, Professor
N. G. Markova, Doctor of Pedagogy, Professor
A. G. Oboskalov, Candidate of Pedagogy, Docent, Excellent of Public Education
I. V. Rezanovich, Doctor of Pedagogy, Professor
T. V. Solov'eva, Candidate of Philology
A. A. Taradanov, Doctor of Sociology, Professor
A. V. Shcherbakov, Candidate of Pedagogy, Docent
G. V. Yakovleva, Candidate of Pedagogy, Docent

Editorial and Publishing group:

N. O. Nikolov
I. M. Nikitina
N. A. Lazaridi
E. V. Benko
P. V. Fedorov

Editorial:

454091, Chelyabinsk,
Krasnoarmeyskaya st, 88
"The Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators"
<http://www.ipk74.ru>
e-mail: ipk_journal@mail.ru

Certificate of registration of the media
SP № ФС 77-38201 (26.09.09)

ISSN 2076-8907

"The Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators"
454091, Chelyabinsk,
Krasnoarmeyskaya st, 88

Научные сообщения

УДК 378.091.398

Повышение квалификации педагогов в условиях сетевого взаимодействия

Т. Е. Климова, С. Н. Юревич, Н. Ю. Избасарова, Л. А. Летучева

Teachers' professional development under the conditions of networking cooperation

T. E. Klimova, S. N. Yurevich, N. Yu. Izbasarova, L. A. Letucheva

Аннотация. Модернизационные процессы в образовании связаны с подготовкой специалиста, способного к профессиональному и личностному самоопределению. В статье уточняется понятие «профессионально-личностное самоопределение обучающихся», доказывается актуальность этого вида деятельности, направленного на самостоятельное построение своего личного профессионального плана, на осмысленное осуществление выбора профессии на основе понимания, осознания и оценки самого себя в профессии, на соотнесение своих личностных возможностей и способностей с требованиями будущей профессии.

Авторы статьи, имея опыт работы в высшей школе, среднем профессиональном образовании, отмечают, что успешное профессионально-личностное самоопределение обучающихся, их социокультурное становление невозможно в рамках отдельной образовательной организации. Наиболее актуальной, оптимальной и эффективной формой для решения проблемы профессионально-личностного самоопределения студентов выступает сетевая организация.

В статье описывается работа инновационной площадки по внедрению модели сетевого взаимодействия организаций дополнительного и профессионального образования Южного региона Челябинской области. Реализация модели обеспечивается комплексом педагогических условий, каждое из которых нуждается в методическом обеспе-

чении. В целом, сетевое взаимодействие, как инновационная форма организации образования, требует повышения квалификации педагогических кадров.

В статье описан опыт организации и особенности повышения квалификации педагогов – участников сетевого взаимодействия.

Abstract. Modernization processes in education are associated with training of specialists able to professional and personal self-determination. The article clarifies the concept “professional and personal self-determination”, which represents one’s own development of one’s personal professional plan, conscious choice of profession on the basis of understanding and evaluating oneself in profession, comparison of one’s personal capacities and abilities and the requirements of the future profession.

The authors of the article, having working experience in higher and secondary vocational education, note that professional and personal self-determination of students and their socio-cultural development are impossible within a separate educational organization. The most relevant, optimal and effective way to solve the problem of students’ vocational and personal self-determination is a network organization.

The article describes the innovative platform for implementing the model of networking cooperation of additional and professional education organizations in the Chelyabinsk region. The im-

plementation of the networking cooperation model is provided by the complex of pedagogical conditions, all of which need a methodological support. In general, the networking cooperation, as an innovative form of education, requires improvement of teachers' professional skill.

The article describes the features of the professional development of teachers participating in networking cooperation.

Ключевые слова: профессионально-личностное самоопределение обучающихся, модель сетевого взаимодействия организаций дополнительного и профессионального образования, повышение квалификации педагогов-участников сетевой организации.

Keywords: vocational and personal self-determination, model of networking cooperation of additional and professional education institutions, professional development of teachers participating in networking cooperation.

Современный рынок труда, ориентирующийся на новые стратегии социально-экономического развития общества, требует подготовки специалиста, готового не только к выбору профессии, но способного к осмыслению своего выбора, к определению себя в профессии, «испытывающего потребность оценивать себя изменяющегося во времени, осознанно влиять на процесс и результат собственного развития, занимать активную позицию, осуществляя «нормотворчество», внося свой вклад в обогащение культуры» (А. Г. Асмолов) [1, с. 17].

Ведущей стратегией модернизации современного образования стала ориентация его потенциала и ресурсов на формирование будущего специалиста, способного к профессиональному и личностному самоопределению, обладающего социальной и творческой активностью.

Результаты теоретического анализа (О. С. Газман, М. Р. Гинзбург, Т. Н. Мальковская, А. В. Мудрик, Н. С. Пряжников, С. Н. Чистякова) позволяют рассматривать профессионально-личностное самоопределение обучающихся как их внутреннюю деятельность, направленную на самостоятельное построение своего личного профессионального плана, на осмысленное осуществление выбора профессии на основе понимания, осознания и оценки самого себя в профессии, на соотнесение своих личностных возможностей и способностей с требова-

ниями будущей профессии. Наш опыт и экспериментальные данные показывают, что успешное профессионально-личностное самоопределение обучающихся, их социокультурное становление невозможно в рамках отдельной образовательной организации. Становится очевидным: необходимо активное взаимодействие всех субъектов образовательной деятельности, интеграция усилий образовательных организаций как профессионального, так и дополнительного образования для непрерывающегося профессионально-личностного самоопределения молодежи на протяжении жизненного пути и повышения конкурентоспособности российской рабочей силы в соответствии с требованиями рынка труда. На современном этапе в качестве наиболее актуальной, оптимальной и эффективной формы для достижения целей в любой сфере, в том числе и образовательной, выступает сетевая организация совместной деятельности.

Примером подобной сетевой организации выступает совместная деятельность организаций среднего профессионального и дополнительного образования г. Магнитогорска с целью реализации модели профессионально-личностного самоопределения учащейся молодежи.

В качестве ресурсного центра (отдела управления) сетевой организации выступает ГБОУ ДОД ДУМ «Магнит» – одно из старейших учреждений дополнительного образования Челябинской области и Российской Федерации, основанное в 1943 году для организации занятости учащихся ремесленных училищ и школ ФЗО и объединяющее сегодня обучающихся системы среднего профессионального образования Южного региона Челябинской области.

Открывая инновационную площадку, мы предположили, что формирование профессионально-личностного самоопределения обучающейся молодежи будет проходить успешно, если:

– данный процесс осуществляется на основе модели сетевого взаимодействия организаций дополнительного и профессионального образования, разработанной в соответствии с основными положениями системного, кластерного, деятельностного и личностно ориентированного подходов;

– реализация модели обеспечивается комплексом педагогических условий, включающим: 1) функционирование внутрисетевой Школы ме-

тодического мастерства как формы целенаправленной подготовки педагогов в рамках образовательной сети, направленной на развитие профессионализма кадровых ресурсов; 2) расширение методического обеспечения программ и проектов за счет повышения информационного сервиса и обмена педагогическим опытом; 3) организацию различных видов конкурсной деятельности обучающихся и работы педагогов во временных проблемных творческих группах на этапе создания конкурсных проектов, что обеспечивает повышение социальной, интеллектуальной и творческой активности молодежи, их профессионально-личностное самоопределение; 4) мониторинг профессионально-личностного самоопределения обучающейся молодежи.

Выбор первых двух условий определен тем, что сетевое взаимодействие учреждений профессионального и дополнительного образования выступает инновационной формой организации образования.

Системные инновации требуют методического сопровождения и повышения профессиональной компетентности педагогов.

Таким образом, эти условия выступают как необходимые, ибо отражает степень подготовленности педагогов работать в рамках сетевого взаимодействия по формированию профессионально-личностного самоопределения обучающейся молодежи.

Остальные условия четко направлены на организацию процесса формирования профессионально-личностного самоопределения обучающейся молодежи на основе сетевого взаимодействия учреждений дополнительного и профессионального образования.

Данные условия выступают как достаточные для организации и осуществления рассматриваемого процесса. Однако их реализация возможна только на основе первых двух.

Все сказанное дает основание утверждать, что без повышения квалификации педагогических и управленческих кадров эффективное внедрение модели сетевого взаимодействия невозможно.

Основой повышения квалификации педагогов профессионального и дополнительного образования стала организация и функционирование внутрисетевой Школы методического мастерства как формы целенаправленной под-

готовки педагогов в рамках образовательной сети, направленной на развитие профессионализма кадровых ресурсов.

Внутрисетевая Школа методического мастерства функционирует на основе традиционных наработок в системе непрерывного педагогического образования (А. А. Вербицкий, В. Г. Онушкин, А. В. Усова и другие); в системе дополнительного профессионального образования (М. А. Арианский, С. Г. Молчанов, Э. М. Никитин и другие); в процессе самообразовательной, исследовательской, инновационной и методической деятельности (Г. С. Альтшуллер, В. И. Загвязинский, М. М. Поташник, Т. И. Шамова, Н. М. Яковлева и другие).

Особенностью Школы методического мастерства является то, что повышение квалификации осуществляется в процессе методической работы, без отрыва от профессионально-педагогической деятельности, реализуется в различных формах (индивидуальной и (или) групповой), а также соотносится с самообразованием педагогов.

Поскольку субъектами повышения профессионально-педагогической квалификации в условиях сетевого взаимодействия становятся педагоги дополнительного образования и преподаватели профессиональных образовательных организаций, следует учитывать не только психологические закономерности развития взрослых (Б. Г. Ананьев, Ю. Н. Кулюткин, Б. Ц. Бадмаев и др.), но и то, что в процесс повышения квалификации включены педагоги, имеющие профессиональную подготовку и профессиональную квалификацию, профессиональный и жизненный опыт, прошедшие курсовую подготовку и переподготовку; обладающие высокой мотивацией к повышению квалификации и решению профессиональных проблем; предъявляющие высокие требования к результатам и качеству обучения.

Методическая работа по принципу сетевого взаимодействия организуется нами с целью:

- более полного обеспечения информационной поддержки педагогов;
- повышения эффективности использования методических и других ресурсов;
- обеспечения равных возможностей пользования этими ресурсами всех субъектов образовательного процесса;
- расширения возможностей для профессионального развития педагогов;

– объединения усилий и возможностей для внедрения в свою деятельность современных технологий.

Программа повышения педагогической квалификации в рамках Школы методического мастерства представляет собой форму педагогических средств (содержательных, процессуальных, организационных) с помощью которых педагоги могут самостоятельно достигать определенного уровня квалификации, и иметь перспективы для ее развития. Она включает в себя проблемные лекции, теоретические и проблемные семинары и практикумы, научно-практические конференции, педагогические чтения, творческие отчеты педагогов, индивидуальную работу с ними, наставничество, организацию творческих групп (педагогических мастерских и мастер-классов).

Наиболее результативными формами Школы методического мастерства являются проектные мастерские и мастер-классы. Данные формы выступили способами трансляции инновационного опыта, позволили выявить арсенал методов и приемов, техник и технологий, используемых коллегами.

Самое главное – это возможность «обучения равных равными». Ценность представляет общение с коллегами, обмен опытом, возможность увидеть перспективы и направления деятельности других и сравнить со своей деятельностью.

Ведущими методами Школы методического мастерства выступили такие методы, как моделирование, микроисследование, проектный метод, анализ конкретных ситуаций, метод активизации самообразования, деловые, ролевые, инновационные, организационно-деятельностные игры и другие, которые связывают теорию с практикой, стимулируют творческую активность педагогов (А. А. Вербицкий, Н. В. Борисова, Ю. Н. Кулюткин, О. Д. Полонская, В. Г. Рындак, А. А. Соловьева, Г. С. Сухобская и др.).

Программа предполагает самостоятельную работу слушателей (домашнее задание, для реализации которого необходимо осмыслить полученную информацию, попробовать ее применить в своей практике, проанализировать результаты, поделиться ими в следующую встречу).

Методической службой было организовано вовлечение педагогов в процесс самообразования. Большинство исследователей проблемы

самообразования (А. Я. Айзенберг, В. Г. Осипов, Ю. Е. Калугин и др.) отмечают, что оно многофункционально и является одним из направлений саморазвития, способом удовлетворения познавательной потребности.

И хотя процесс самообразования носит индивидуальный характер, он все же стимулируется методической службой.

Для педагогов были разработаны рекомендации по разработке индивидуальных программ, планов самообразования, памятки исследования, списки литературы, предложены печатные способы представления инновационного опыта [2].

Работа инновационной площадки позволила выявить ценность сетевого взаимодействия, заключающуюся в том, что оно позволяет:

- определить проблемы и затруднения практиков;

- изменить позицию педагогов – участников творческой группы с позиции «потребителя» методического продукта на позицию активного, творческого создателя этого продукта;

- изменить мотивацию педагога в ходе участия в коллективной работе над созданием общего сетевого продукта;

- активизировать коммуникации, обмен опытом, мнениями и знаниями.

Активизация методической деятельности педагогов, повышение информационного сервиса и обмена педагогическим опытом позволили реализовать следующее условие – расширение методического обеспечения программ и проектов.

Выделяя данное условие, мы исходили из того, что процесс формирования профессионально-личностного самоопределения обучающейся молодежи в рамках сетевого взаимодействия учреждений дополнительного и профессионального образования предполагает реализацию совместных образовательных программ, проектов и конкурсов за счет ресурсов участников взаимодействия, обмена ими педагогического опыта.

Это обеспечить невозможно без единого информационного центра, в качестве которого может выступать сайт одного из учреждений дополнительного или профессионального образования.

Реализация данного условия предусматривала работу по двум направлениям:

а) организация творческих групп по профильным направлениям и создание ими сетевого продукта, что отражает методическое обеспечение программ и проектов;

б) использование возможностей сайта ГБОУ ДОД ДУМ «Магнит» для предоставления полной информации по профессионально-личностному самоопределению обучающейся молодежи (образовательной, методической, нормативной и т. д.).

Сегодня сайт ГБОУ ДОД ДУМ «Магнит» заполняется в соответствии с «Требования к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети Интернет и формату представления на нем информации».

На сайте размещена информация, отражающая деятельность образовательных организаций – участников сетевого взаимодействия по заявленному направлению:

- программы работы творческих групп;
- планы основных мероприятий;
- материалы для педагогов;
- материалы для обучающихся;
- отзывы педагогов и обучающихся;
- результаты мониторинга деятельности образовательных организаций-участников сетевого взаимодействия.

Основным содержательным направлением информационного ресурса выступают продукты сетевого взаимодействия, созданные педагогами, а также результаты мониторинга. Для реализации направлений деятельности педагогов по созданию сетевых продуктов были созданы творческие группы.

В состав этих групп входят педагоги, интересующиеся, исследующие данную проблему, прошедшие курсовую подготовку. Педагоги, участвующие в сетевом взаимодействии, занимают активную позицию. Они самостоятельно принимают решение в выборе проблемы и доле участия в ее реализации.

Цель работы творческих групп заключается не только в совершенствовании их профессиональной компетентности, но и в формировании профессионального сообщества педагогов, имеющих инновационный образовательный потенциал.

Значимым стимулом для активизации деятельности участников сетевого взаимодействия, повышения социальной, интеллектуальной и

творческой активности как педагогов, так и студентов, выступило следующее условие – организация различных видов конкурсной деятельности обучающихся и работы педагогов во временных проблемных творческих группах на этапе создания конкурсных проектов.

Выбор данного условия закономерен, поскольку главным результатом любого педагогического процесса являются личностные достижения обучающегося, которые актуализируются, проявляются и реализуются им в деятельности. Положение о том, что человек складывается как личность, участвуя в различных видах деятельности, является краеугольным камнем современной педагогики и психологии (К. А. Абульханова-Славская, Л. С. Выготский, Л. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.). Реализовать себя человек может только в деятельности, при этом потребность в деятельности, равно как и потребность в самореализации, самоопределении, является для личности единой и взаимосвязанной.

Поэтому включение в деятельность – основной путь развития обучающихся, формирования у них ценностных личностных качеств, личностных достижений. Однако не любая деятельность позволяет в полной мере реализовать возможности обучающихся и их потребности в личностных достижениях.

По мнению исследователей (О. Н. Волик, Д. Дьюи, С. Л. Емельянцева, У. Килпатрик, Г. И. Кирилова, А. И. Савенков), конкурсная деятельность позволяет проектировать личностные достижения обучающихся, стимулировать их личностную инициативу и выступать в качестве движущей силы профессионально-личностного самоопределения.

Конкурсная деятельность, таким образом, имеет не только стимулирующее, но и развивающее значение для всех участников образования.

Конкурсная деятельность стала предметом исследования С. Л. Емельянцева [3] и А. И. Савенкова [4]. Авторы отмечают, что конкурсная деятельность – это процесс отражения ценностных ориентаций человека в действии. Цель конкурсной деятельности – самоопределение и самореализация через стремление к достижениям.

Особенностью конкурсной деятельности является то, что она меняет характер отношений между участниками образовательного процес-

са: педагогом и обучающимся. Реализация курсов в образовательном процессе ведет к изменению позиции педагога: он превращается из тьютора в сотворца, участник конкурса и его педагог в процессе создания творческого конкурсного проекта участвуют в совместной творческой деятельности, сотрудничают.

При реализации курсов достижений как педагогической системы необходимо совместное творчество участников и их педагогов на этапе создания конкурсных проектов.

Рассматривая вопрос видов конкурсной деятельности, ученые говорят: сколько существует видов курсов, столько можно выделить и видов конкурсной деятельности [5; 6].

Мы придерживаемся точки зрения С. Л. Емельянцева, который отмечает, что не место и уровни организации курсов, состав и количество участников определяют виды конкурсной деятельности, а конкурсы, классифицированные по содержанию. В соответствии с этим они выделяет исследовательскую, художественную, производственную и другие виды конкурсной деятельности [3].

Опираясь на данную точку зрения и учитывая структуру сетевого образовательного кластера, мы выделяем виды конкурсной деятельности, которые, отражая направленности деятельности дополнительного образования, объединяют, интегрируют деятельность входящих в кластер образовательных учреждений:

- художественно-эстетическая конкурсная деятельность;
- научно-техническая конкурсная деятельность;
- физкультурно-спортивная конкурсная деятельность;
- туристско-краеведческая конкурсная деятельность;
- социально-педагогическая конкурсная деятельность.

Отметим, что в рамках этих видов конкурсной деятельности можно проводить различные конкурсы, которые отличаются по месту организации, содержанию, уровню проведения, составу и количеству участников.

В 2015 году в рамках сетевого взаимодействия успешно прошли конкурсы: киновидеотворчества «Живые голоса ветеранов», литературный, художественного творчества. Элементы конкурса присущи ежегодной научно-

практической конференции Студенческого научного общества.

В настоящее время довольно популярны различные конкурсы в системе образования, содержание которых отражает особенности изменений в социальной среде, производственно-экономической сфере, ценностные установки общества и общие задачи образования. Поэтому конкурсная деятельность получает распространение в учреждениях дополнительного и профессионального образования как особый вид деятельности, направленный на самореализацию, самоопределение обучающейся молодежи через их стремление к достижениям. Инициатива студентов нашла отражение в социальном проекте «Красная Гвоздика». Интеллектуальный и профессиональный интерес студентов проявился в проекте «Специалист XXI века».

Инновационность конкурсных студенческих проектов требует квалифицированной поддержки со стороны педагогов. Это, в свою очередь, актуализирует проблему повышения квалификации преподавателей по самым различным направлениям современной науки, искусства, техники.

С этой целью в рамках сетевого взаимодействия учреждений среднего профессионального и дополнительного образования предусмотрена консультационная (тьюторская) помощь профессорско-преподавательского состава Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова.

Консультации специалистов проходят на базе ресурсного центра сетевой организации – ГБОУ ДОД ДУМ «Магнит». Получить консультацию могут все заинтересованные участники сети. Если какая-либо проблема носит массовый характер, методист Дома учащейся молодежи организует коллективную форму повышения квалификации (теоретический или практический семинар, круглый стол по обмену опытом работы и пр.).

Необходимым условием работы сетевой организации является установление обратной связи – информированности о состоянии сетевой организации, что позволяет вносить коррективы в процесс функционирования сети, принимать адекватные управленческие решения.

Наиболее эффективным средством информационного обеспечения, которое не ограничи-

вается единичным актом, а носит продолжительный характер, является мониторинг.

В нашем случае это мониторинг всестороннего изучения хода и результатов процесса профессионально-личностного самоопределения обучающейся молодежи на основе сетевого взаимодействия учреждений дополнительного и профессионального образования.

В общем виде мониторинг можно охарактеризовать как механизм систематического наблюдения, слежения за определенным объектом, представляющим интерес для науки и практики, как систему повторяющегося с определенной периодичностью сбора информации об объекте с использованием одних и тех же базовых индикаторов, систему оценки меняющихся состояний и тенденций развития наблюдаемых объектов, контроля за ходом наблюдаемых процессов с целью предупреждения, преодоления или минимизации нежелательных тенденций и последствий развития этих процессов [7, с. 97].

Отличительными признаками мониторинга являются:

- обратная связь;
- непрерывность (постоянный сбор данных об объекте);
- диагностичность (наличие критериев, с которыми можно соотнести реальное состояние наблюдаемого объекта);
- технологичность критериев (включение в критерии максимального количества информации при сохранении удобства их отслеживания);
- научность (научная обоснованность критериев и отслеживаемых параметров);
- совершенствование (возможность внесения изменений в структуру мониторинга) [7].

Мониторинг, как самостоятельное звено в управленческом цикле, введен в структуру управления процессом профессионально-личностного самоопределения обучающихся в условиях сетевого взаимодействия.

Мы уточняем рассматриваемое понятие в контексте нашего исследования: мониторинг профессионально-личностного самоопределения обучающейся молодежи это подсистема непрерывного сбора, обработки, хранения и распространения информации о степени готовности обучающейся молодежи к профессионально-личностному самоопределению, встро-

енная в систему управления данным процессом в условиях сетевого взаимодействия и позволяющая корректировать данный процесс на основе выявленных отклонений от заданной цели.

Проведение мониторинга профессионально-личностного самоопределения обучающейся молодежи в рамках сетевого взаимодействия учреждений дополнительного и профессионального образования – сложный процесс, реализация которого зависит от его организации и подготовленности педагогов к выполнению этой управленческой функции.

В ходе проблемного семинара было уточнено понятие «мониторинг профессионально-личностного самоопределения обучающейся молодежи» как подсистема непрерывного сбора, обработки, хранения и распространения информации о степени готовности обучающейся молодежи к профессионально-личностному самоопределению, встроена в систему управления данным процессом в условиях сетевого взаимодействия и позволяющая корректировать данный процесс на основе выявленных отклонений от заданной цели.

Проблемный семинар (в отличие от традиционного) строится не вокруг готового знания, его задача заключается как раз том, чтобы выявить и сформировать представление о пока неизвестном.

Методом мозгового штурма были определены ведущие функции мониторинга (наблюдение, диагностика, прогнозирование, контроль, коррекция), а также содержание мониторинга (то, что наблюдается, диагностируется, прогнозируется, контролируется и корректируется).

Разработкой модели мониторинга профессионально-личностного самоопределения обучающейся молодежи занимались педагоги, объединенные в творческие группы (проектные команды).

Были обсуждены различные подходы к разработке модели.

Все формы организации работы с педагогами носили практико-ориентированный характер, с обязательным включением их в разработку индивидуальных и коллективных проектов, адаптированных к условиям конкретного образовательного учреждения. В ходе работы осуществляется постоянная консультационная поддержка в соответствии с методическими запросами педагогов. В результате обсуждения

в модель мониторинга были включены четыре блока: теоретический, нормативный, методический, эмпирический.

Резюмируя, отметим, что сетевая организация стимулирует решение самых разных проблем образования: содержательных, технологических, управленческих, в частности, проблемы целенаправленного повышения квалификации педагогов. В условиях сетевого взаимодействия наиболее полно реализуются принципы процесса повышения квалификации:

– принцип профессионально и личностно значимого содержания, транслируемого для педагогов – участников сетевого взаимодействия;

– принцип интерактивности: он позволяет иметь обратную связь со слушателями, корректировать действия для оптимизации обучения педагогов;

– принцип деятельностного подхода в обучении: в основе обучения – обучение «действием», базой для этого служат интерактивные технологии; такое обучение предполагает, что взрослый человек выступает как активный субъект, анализирующий проблемные ситуации, формулирующий задачи, апробирующий пути и способы их решения;

– принцип вариативности-избыточности содержания: представлены избыточные формы и содержание работы с обучающимися по проблеме их профессионально-личностного самоопределения, на основе чего педагог имеет возможность выбора, ориентируясь на свои условия работы, свое видение значимых задач, свои предпочтения, свой опыт;

– принцип персонификации обучения: у каждого из участников сетевого взаимодействия есть возможность решить значимые для него аспекты профессионально-личностного самоопределения молодежи при поддержке преподавателя-консультанта (тьютора), оказывающего индивидуальную психолого-педагогическую консультативную помощь на этапе освоения программы;

– принцип практико-ориентированности содержания обучения.

Мы считали необходимым организовывать обучение так, чтобы оно носило практическую направленность, включало в основном активные методы обучения, разнообразные формы работы с педагогами, предполагало возможность выбора содержания, темпов и времени обучения.

Повышение профессионального мастерства педагогов и управленцев в рамках сетевого взаимодействия направлено на взаимное обогащение, представление своего опыта, демонстрацию собственной социальной позиции по совершенствованию профессионально-личностного самоопределения учащейся молодежи.

Библиографический список:

1. Асмолов А. Г. Мир образования // Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М., 1999. – 424 с.

2. Климова Т. Е., Юревич С. Н. Самообразование в системе повышения квалификации // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – 2013. – № 1 (14). – С. 10–16.

3. Емельянцева С. Л. Конкурсы достижений как средство самореализации старшеклассников : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 1999. – 22 с.

4. Савенков А. И. Конкурс исследовательских работ и творческих проектов дошкольников и младших школьников «Я – исследователь» // Исследовательская работа школьников. – 2005. – № 4. – С. 220–226.

5. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 3-е изд. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.

6. Табакова Е. П. Конкурсы достижений как средство самоопределения старшеклассников : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Оренбург, 2007. – 24 с.

7. Милехин А. В. Социологический мониторинг – средство информационного обеспечения управления в общественных системах : дис. ... д-ра социол. наук. – М., 1999. – 298 с.

References:

1. Asmolov A. G. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya i konstruirovaniye mirov* [Cultural-Historical Psychology and Worlds Constructing]. Moscow, 1999, 424 p.

2. Klimova T. E., Yurevich, S. N. Self-education at the System of Advanced Training [Samobrazovanie v sisteme povysheniya kvalifikatsii]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov: nauchno-teoreticheskiy zhurnal* [Scientific Support of a System of Advanced

Training. Scientific and Theoretical Journal], 2013, № 1 (14), pp. 10–16.

3. Emel'yantsev S. L. *Konkursy dostizheniy kak sredstvo samorealizatsii starsheklassnikov : avto-ref. dis. ... kand. ped. nauk* [Competitions of Achievements as a Means of Self-Realization of Senior Pupils: Author's Thesis], SPb, 1999, 22 p.

4. Savenkov A. I. Competition of research Works and Creative Projects of Preschool and Primary School Children "I Am Researcher" [Konkurs issledovatel'skikh rabot i tvorcheskikh proektov doskol'nikov i mladshikh shkol'nikov "Ya – issledovatel"]. *Issledovatel'skaya rabota shkol'nikov* [Research Work of Pupils], 2005, № 4, pp. 220–226.

5. Slastenin V. A., Isaev I. F., Mishchenko A. I., Shiyanov E. N. *Pedagogika: Uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy* [Pedagogy: Study Guide], M., 2000, 512 p.

6. Tabakova E. P. *Konkursy dostizheniy kak sredstvo samoopredeleniya starsheklassnikov : avto-ref. dis. ... kand. ped. nauk* [Competitions of Achievements as a Means of Self-Determination of Senior Pupils: Author's Thesis], Orenburg, 2007, 24 p.

7. Milekhin A. V. *Sotsiologicheskii monitoring – sredstvo informatsionnogo obespecheniya upravleniya v obshchestvennykh sistemakh : dis. ... d-ra sotsiol. nauk* [Sociological Monitoring as a Means of Information Support of Management in Social Systems: Author's Thesis], M., 1999, 298 p.

УДК 371.12

Оценивание профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в условиях введения профессионального стандарта педагога

Т. А. Сваталова, Г. В. Яковлева

The assessment of preschool teacher's professional competence under the conditions of implementing the Professional Standard "The Teacher"

T. A. Svatalova, G. V. Yakovleva

Аннотация. Апробация эффективности и внедрение новых образовательных стандартов в практику работы дошкольных образовательных организаций возможно только при условии обратной связи. Таким условием является система оценки качества профессиональной компетентности педагога на основе оценивания результатов педагогического труда. На наш взгляд, только в этом случае возможна оценка эффективности системы и прогнозирование ее дальнейшего развития.

Поиск оптимальных путей формирования профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в условиях непрерывного профессионального образования требует уточнения системы понятий. В рамках данной статьи рассматривается один из подходов к формированию системы оценивания качества педагогической профессиональной компетентности. Целью данной работы является описание теоретических подходов к разработке модели оценки профессиональной компетентности педагога на основе современной нормативно-правовой базы системы образования.

Abstract. The implementation of new educational standards in the practice of pre-school educational institutions and verification of their effectiveness are possible only under condition of receiving feedback. This feedback can be provided by the system of teacher's professional competence assessment on the basis of evaluating the pedagogical work results. Such system will ensure the assessment of educational system efficiency and prediction of its further development.

The search for optimal ways of forming the pre-school education teachers' professional competence under the conditions of continuing professional education requires clarification of the concept system.

This article describes one of the approaches to developing the system of evaluating the quality of teacher's professional competence. The purpose of this article is to describe the theoretical approaches to developing the models of teacher's professional competence assessment on the base on the current regulatory framework of the education system.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, профессиональная компетентность педагога, компетенции, оценивание профессиональной компетентности, непрерывное профессиональное образование педагога.

Keywords: the Professional Standard "The Teacher", teacher's professional competence, competencies, the assessment of professional competence, continuing professional education of teacher.

Апробация эффективности и внедрение новых образовательных стандартов в практику работы дошкольных образовательных организаций возможно только при условии обратной связи. Таким условием является система оценки качества профессиональной компетентности педагога на основе оценивания результатов педагогического труда. На наш взгляд, только в этом случае возможна оценка эффективности системы и прогнозирование ее дальнейшего

развития. Поиск оптимальных путей формирования профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в условиях непрерывного профессионального образования, требует уточнения системы понятий. В рамках данной статьи рассматривается один из подходов к формированию системы оценивания качества педагогической профессиональной компетентности. Целью данной работы является описание теоретических подходов к разработке модели оценки профессиональной компетентности педагога на основе современной нормативно-правовой базы системы образования. Современное состояние системы образования обусловлено реализацией компетентностного подхода на всех ее уровнях. Особую актуальность эта проблема приобретает в контексте формирования содержания дополнительного профессионального образования и повышения квалификации при введении профессионального стандарта педагога.

Поиск оптимальных путей формирования профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в системе непрерывного профессионального образования требует уточнения системы понятий.

В статье 76 ч. 9 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» говорится, что содержание дополнительных профессиональных программ должно учитывать профессиональные стандарты, квалификационные требования, указанные в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям [1]. Профессиональные стандарты в нашей стране разрабатываются в соответствии с п. 1 Указа Президента РФ «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки»: «*Профессиональный стандарт* – это характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности». Порядок разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов устанавливается Правительством РФ [2].

Квалификационные требования по должностям работников образования представлены в разделах «Должен знать» и «Требования к квалификации» Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих (раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образова-

ния») [3]. Документом, устанавливающим требования к квалификации педагогических и иных работников образовательных организаций, а также требования к непрерывности их профессионального развития установлены профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [4].

Согласно тексту документа, профессиональный стандарт педагога призван: «определять необходимую квалификацию педагога; обеспечить необходимую подготовку педагога для получения высоких результатов его труда; обеспечить необходимую осведомленность педагога о предъявляемых к нему требованиях; содействовать вовлечению педагогов в решение задачи повышения качества образования» [4].

В то же время, профессиональный стандарт педагога состоит из 4 разделов: общие сведения; описание трудовых функций, входящих в профессиональный стандарт (функциональная карта вида профессиональной деятельности); характеристика обобщенных трудовых функций; сведения об организациях – разработчиках профессионального стандарта и содержит описание трудовых функций воспитателей (раздел 4.5).

При рассмотрении количественного состава видов компетентности, прежде всего, отметим, что согласно «Глоссарию терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов» ЕФО [5], существует четыре модели (способа) определения компетенций: основанные на параметрах личности; основанные на выполнении задач и деятельности; основанные на выполнении производственной деятельности; основанные на управлении результатами деятельности.

Модель компетенции, основанная на параметрах личности, лежит в основе подходов (прежде всего в образовании), придающих особое значение развитию моральных, духовных и личных качеств человека. Однако она может привести к заключению, что каждому человеку «природой уготовано» свое место в жизни и в профессиональной сфере.

Модель компетенции, основанная на выполнении задач и деятельности, до недавнего времени была преобладающей при подготовке, скажем, инженеров-прикладников в большин-

стве западных стран, особенно в развитии умений, требуемых для осуществления определенной трудовой деятельности на конкретном рабочем месте.

Она обращает особое внимание на освоение человеком стандартных (алгоритмизированных) процедур и операций (посредством изучения процесса труда, методов работы и др.).

Модель компетенции, основанная на выполнении производственной деятельности, подчеркивает важность достижения результатов и является весьма распространенным подходом к определению компетенций в специальностях и профессиях, где деятельность измеряется по результатам, например, продажи, управления проектом или производством.

В рамках модели управления результатами деятельности, деятельность является функцией социального контекста человека, в котором существует некий порядок требований и ожиданий относительно человека на рабочем месте, которые могут быть взаимосогласованы [5, с. 69–70].

Каждая из четырех моделей компетенции ведет к различным подходам к планированию, организации и предоставлению как высшего, так и дополнительного профессионального образования.

Профессиональный стандарт педагога вступил в силу с 1 января 2015 года и обязателен к применению образовательными организациями, организациями, осуществляющими образовательную деятельность, по оказанию образовательных услуг по основным общеобразовательным программам в области дошкольного и начального общего образования, основного общего и среднего общего образования. Профессиональные стандарты применяются: работодателями – при формировании кадровой политики и в управлении персоналом, при организации обучения и аттестации работников, разработке должностных инструкций, тарификации работ, присвоении тарифных разрядов работникам и установлении систем оплаты труда с учетом особенностей организации производства, труда и управления; образовательными организациями профессионального образования – при разработке профессиональных образовательных программ; при разработке федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования» [4].

Содержащаяся в документе система оценки профессиональной компетентности педагога уточняет следующие основные понятия:

«Критерии оценки качества – совокупный признак, являющийся основанием для формирования оценки качества.

Показатель – доступная наблюдению и измерению характеристика деятельности педагога, позволяющая судить о результативности и качестве его труда и рассчитать индикатор качества по выделенному критерию.

Индикатор – объективная информация, как правило, количественная, позволяющая судить о результатах трудовой деятельности учителя за определенный период времени по определенному критерию» [4].

При использовании этих ключевых понятий в процессе разработки системы оценки профессиональной компетенции педагога дошкольного образования мы придаем им следующее практическое значение.

Критерий – это описание признака эффективности.

Показатель – это описание качественных признаков эффективности.

Индикатор – это непосредственная количественная оценка.

Непосредственная количественная оценка используется как в случае, когда надо определить значение показателя, измеряемого количественно, так и в случае, когда надо оценить степень сравнительной предпочтительности различных объектов.

Это может быть конкретное численное значение показателя для оцениваемого объекта, иногда указывается диапазон, в котором лежит значение оцениваемого показателя.

Иногда количественную оценку целесообразнее производить в баллах, используя специально разработанные балльные шкалы. К принципам практического применения предполагаемой системы оценки профессиональной компетентности педагога мы относим:

- соответствие критериев оценки качества реальной деятельности;
- простоту расчетов;
- измеримость показателей;
- умеренность количественного состава индикаторов.

В соответствии с принципом простоты расчетов мы вводим в систему оценивания в графу

«индикатор» максимальный балл – 5, минимальный – 1.

5 – выставляется в том случае, когда оцениваемый критерий реализуется в деятельности постоянно и с высоким качеством;

4 – выставляется в том случае, когда оцениваемый критерий реализуется в деятельности эпизодически, но с высоким качеством;

3 – выставляется в том случае, когда оцениваемый критерий реализуется в деятельности в большинстве случаев, но не всегда высокого качества;

2 – выставляется в том случае, когда оцениваемый критерий реализуется в деятельности эпизодически и с низким качеством;

1 – выставляется в том случае, когда оцениваемый критерий в деятельности отсутствует.

Мы выделили наиболее значимые требования, которые содержатся в профессиональном стандарте «Педагог», и обобщили их.

5 – выставляется в том случае, когда оцениваемый критерий реализуется в деятельности постоянно и с высоким качеством;

4 – выставляется в том случае, когда оцениваемый критерий реализуется в деятельности эпизодически, но с высоким качеством;

3 – выставляется в том случае, когда оцениваемый критерий реализуется в деятельности в большинстве случаев, но не всегда высокого качества;

2 – выставляется в том случае, когда оцениваемый критерий реализуется в деятельности эпизодически и с низким качеством;

1 – выставляется в том случае, когда оцениваемый критерий в деятельности отсутствует.

Для установления уровня профессиональной компетентности необходимо разрабатывать специальные критерии, отражающие различные стороны профессиональной деятельности педагогов ДОУ, в которых она и проявляется.

Набор критериев должен учитывать специфику каждой группы специалистов.

Вместе с тем, нужно обеспечить общий подход, определенную одномерность и однотипность оценочных наборов, необходимость некоторого общего ствола содержания профессиональной деятельности в сфере образования [6].

Механизм, технология экспертной оценки уровня профессиональной компетентности педагога ДОУ должны включать минимально необходимую и, в то же время, достаточную сово-

купность критериев, простых для массового использования руководителями учреждений, органов управления образованием, членами квалификационных и аттестационных комиссий, а также приспособленных для компьютерной, автоматизированной обработки.

Критерии должны учитывать абсолютные, промежуточные и конечные результаты работы, их динамику, эффективность труда, величину результата, приходящуюся на единицу трудовых затрат.

Эти показатели особенно важны тогда, когда педагогические работники, руководители работают с детьми, имеющими отклонения от норм в психическом и физическом развитии; с педагогически запущенными детьми.

Профессиональную деятельность можно отнести к типу (виду) лично-опосредованной деятельности, т. е. сама личность педагога выступает в этом случае как один из инструментов этой деятельности.

И отсюда вполне правомерным может считаться подход к оцениванию ее в той точке, где профессионально-значимые личностные качества «окрашивают» стандартно-типовую деятельность, придавая ей сугубо индивидуальный стиль.

Проблемы диагностики профессиональной деятельности и компетентности становятся решаемыми, если за исходные методологические основания принимаются следующие положения.

1. Результаты профессионально-педагогической деятельности (как лично-опосредованной) представлены в виде отчужденных интеллектуальных осознаваемых продуктах, имеющих формализуемые и не формализуемые показатели, подлежащие оцениванию.

2. Описание требований к продуктам профессионально-педагогической деятельности в теории и практике формируется на основе системы адекватных коллективных представлений субъектов образовательной деятельности. Только после этого можно приступать к определению требований к самому субъекту, его компетентности и деятельности, которую этот субъект реализует.

3. Разработаны критерии требований к продуктам деятельности и инструментарию для их оценивания [6].

Мы выделили наиболее значимые требования, которые содержатся в профессиональном стандарте «Педагог», и обобщили их по 6 критериям, представляющим нам наиболее зна-

чимыми для деятельности педагога дошкольной образовательной организации.

Каждый критерий содержит показатели своего проявления и индикатор своего проявления. Приведем пример по первому критерию – проектирование образовательного процесса.

1. Участие в разработке основной общеобразовательной программы образовательной организации в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования:

– вносит предложения в общий план работы над основной общеобразовательной программой образовательной организации в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

2. Планирование и реализация образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и основными образовательными программами:

– своевременно составляет план образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и основными образовательными программами.

3. Участие в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка раннего и/или дошкольного возраста

– вносит предложения в корректировку образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка раннего и/или дошкольного возраста.

Таким образом, предлагаемая модель для построения мониторинговых исследований по оцениванию профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования разработанная с учетом законодательства Российской Федерации (Закон «Об образовании в РФ», Профессиональный стандарт педагога), на наш взгляд, позволяет максимально отразить специфику деятельности педагога ДОУ, обеспечивает возможность на основе полученных мониторинговых данных проектиро-

вать систему методической помощи и поддержки [7].

Предложенные нами критерии широко характеризуют деятельность педагогов, могут служить основой для организации общественной оценки качества, о необходимости которой все более настойчиво заявляют как государственные, так и муниципальные органы власти, но в то же время не являются исчерпывающими и могут быть дополнены.

Библиографический список:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года / Одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года / Дата официальной публикации: 31 декабря 2012 г. / Опубликовано: 31 декабря 2012 г. в «РГ» – Федеральный выпуск № 5976/ Вступает в силу: 01 сентября 2013 г.

2. Указ Президента РФ от 07 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» / Основные направления деятельности Правительства РФ в области науки и образования на период до 2018 г., утвержденные Председателем Правительства РФ 31 января 2013 г. / Система ГАРАНТ: [http:// base.garant.ru](http://base.garant.ru).

3. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих (ЕКС) / Раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (Раздел утвержден Приказом Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 № 761н).

4. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) / Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Зарегистрирован в Минюсте России 06.12.2013 № 30550.

5. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. – Европейский фонд образования: ЕФО, 1997.

6. Слостенін В. А. Професійно-педагогічна підготовка сучасного вчителя /

В. А. Слостенін, А. И. Мищенко // Советская педагогика. – 1991. – № 10. – С. 79–84.

7. Управление качеством подготовки слушателей в системе дополнительного профессионально-педагогического образования / Д. Ф. Ильясов, М. И. Солодкова, Л. Г. Махмутова, И. Б. Едакова, А. В. Кисляков, Д. А. Шилков, Н. Е. Скрипова, Г. В. Яковлева, А. В. Щербakov, Е. В. Рябышева. – М. : ВЛАДОС, 2009.

References:

1. *Federal'nyy zakon ot 29.12.2012 g. № 273-FZ "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii"* [Federal Law of 29.12.2012 N 273-FZ "On Education in the Russian Federation"]. URL: www.consultant.ru.

2. *Ukaz Prezidenta RF ot 07 maya 2012 g. N 599 "O merakh po realizatsii gosudarstvennoy politiki v oblasti obrazovaniya i nauki"* [Presidential Decree of May 07, 2012 N 599 "On Measures to Implement the State Policy in the Field of Education and Science"]. *Osnovnye napravleniya deyatel'nosti Pravitel'stva RF v oblasti nauki i obrazovaniya na period do 2018 g., utverzhdenye Predsedatelem Pravitel'stva RF 31 yanvarya 2013 g.* [Main Areas of Activity of the Russian Federation Government in the Field of Science and Education for the Period up to 2018 approved by the Prime Minister of the Russian Federation January 31, 2013] [http:// base.garant.ru](http://base.garant.ru).

3. *Edinyy kvalifikatsionnyy spravochnik dolzhnostey rukovoditeley, spetsialistov i drugikh sluzhashchikh (EKS). Razdel "Kvalifikatsionnye kharakteristiki dolzhnostey rabotnikov obrazovaniya"* (Razdel utverzhen Prikazom Minzdravsot-srazvitiya RF ot 26.08.2010 N 761n). [Single Qualifying Handbook of Jobs of Managers, Professionals

and Other Employees. Section "Qualification Characteristics of Educators" (Section Approved by the Order of the Health Ministry of the Russian Federation 26.08.2010 N 761n)].

4. *Professional'nyy standart pedagoga (pedagogicheskaya deyatel'nost' v doshkol'nom, nachal'nom obshchem, osnovnom obshchem, srednem obshchem obrazovanii) (vospitatel', uchitel')* (utv. prikazom Ministerstva truda i sotsial'noy zashchity RF ot 18 oktyabrya 2013 g. N 544n) [Professional Standard "The Teacher (Pedagogical Activity in the Sphere of the Preschool, Primary General, Main General, Secondary General Education) (the Educator, the Teacher)" (appr. by order of the Minister of Labour and Social Protection of the Russian Federation of 18 October 2013, N 544n)].

5. *Glossariy terminov rynka truda, razrabotki standartov obrazovatel'nykh programm i uchebnykh planov* [Glossary of Terms of the Labor Market, of the Development of Standards of Educational Programs and Curriculum]. Evropeyskiy fond obrazovaniya [European Training Foundation], 1997.

6. Slastenin V. A., Mishchenko A. I. *Professional Training of Modern Teacher* [Professional'no-pedagogicheskaya podgotovka sovremennogo uchitelya]. *Sovetskaya pedagogika* [Soviet Pedagogy], 1991, № 10, pp. 79–84.

7. Ilyasov D. F., Solodkova M. I., Makhmutova L. G., Edakova I. B., Kislyakov A. V., Shil'kov D. A., Skripova N. E., Yakovleva G. V., Shcherbakov A. V., Ryabysheva E. V. *Upravlenie kachestvom podgotovki slushateley v sisteme dopolnitel'nogo professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniya* [Managing the Quality of Students Training in the System of Additional Professional Pedagogical Education], M., 2009.

УДК 378.091.398

Повышение квалификации в непрерывном образовании и развитии личности учителя

В. И. Варющенко, О. В. Гайкова

Professional development in the continuing education and personal development of the teacher

V. I. Varyushchenko, O. V. Gaykova

Аннотация. Система повышения квалификации работников образования рассматривается как центр непрерывного образования учителя, предполагая последовательное чередование учебной деятельности с его практической профессиональной деятельностью. Раскрывается основная цель системы повышения квалификации – это развитие учителя как личности и как специалиста, профессионала с глубоким пониманием социокультурной и образовательной ситуации. Характеризуются основополагающие принципы многоуровневой системы повышения квалификации, ее основные функции: диагностическая, компенсаторная, познавательная, прогностическая, адаптационная. Описываются способы решения проблемы совершенствования содержательных и организационных форм обучения в СПКРО, структурно-функциональных особенностей содержания, формирования системных и методологических знаний учителя, научного осмысления построения педагогического процесса, подготовки учителя к развитию личности ученика в процессе обучения. Образованность и компетентность современного учителя являются показателями результативности процесса повышения квалификации.

Abstract. The teachers' professional development system is considered as a center of teachers' continuing education, suggesting interchange of educational activity and practical professional activity. The article reveals the main purpose of the professional development system - development of a teacher as a person and as a specialist, a professional with a deep understanding of the social, cultural and educational situation. The article considers the fundamental principles of multi-level pro-

essional development system, its main functions: diagnostic, compensatory, cognitive, predictive, adaptive. The article describes ways to solve the problem of improving the content and organizational forms of training in the teachers' professional development system, structural and functional characteristics of the content, the development of teachers' systemic and methodological knowledge, the scientific understanding of the pedagogical process construction, the teachers' preparation to the pupils' personal development in the learning process. Education and competence of future teachers are indicators of the professional development effectiveness.

Ключевые слова: система повышения квалификации работников образования, квалификация, профессиональная подготовка учителя, повышение квалификации, функции повышения квалификации, организационно-содержательные принципы повышения квалификации.

Keywords: teachers' professional development system, qualification, teacher training, professional development, functions of professional development, organizational and substantive principles of professional development.

Федеральная система повышения квалификации работников образования – одна из подсистем непрерывного образования педагога. Данная система рассматривается как процесс непрерывного развития личности, то есть «процесс, протекающий на протяжении всей жизни человека и направленный на наиболее полное раскрытие его способностей в интеллектуальном, моральном, духовном отношениях, процесс, состоящий из базового и последующего образования и предполагающий на втором эта-

пе последовательное чередование учебной деятельности в системе специально созданных учреждений с общественно-практической деятельностью в сфере профессионального труда» [1, с. 16]. Но многие ученые обращают внимание на то, что в последние годы происходит явное сужение значимости образовательного воздействия учреждений системы повышения квалификации на развитие личности педагога, его ценностных и профессиональных интересов (В. Г. Вененко, В. Г. Воронцова, Е. В. Леванова и др.).

Педагогическое последипломное образование, как образование взрослых людей, по утверждению Т. Г. Браже, должно способствовать личностному и профессиональному развитию педагога на основе «аксиологического основания образования для устойчивого развития системы постматериальных ценностей» и «формирования гуманитарной культуры педагога» [2, с. 81]. В. Г. Онушкин, Ю. И. Кулюткин, В. Г. Воронцова определяют основную цель постдипломного образования в системе ПКРО как подсистемы непрерывного образования педагога – это развитие учителя как личности и как специалиста, профессионала с глубоким пониманием социокультурной и образовательной ситуации [3].

Система повышения квалификации работников образования определяется отечественными учеными, как:

– совокупность образовательных учреждений дополнительного образования в различных организационно-правовых формах, реализующих дополнительные педагогические профессиональные программы повышения квалификации с целью роста профессионализма и компетентности, освоения новых функциональных обязанностей без получения новой специальности (Э. М. Никитин);

– вид дополнительного профессионального образования, обновление и углубление полученных ранее профессиональных знаний, совершенствование деловых качеств работников, удовлетворение их образовательных потребностей, связанных с профессиональной деятельностью (Е. А. Леванова, Т. В. Пушкарева, М. Л. Субочева);

– центр непрерывного образования и личностного развития, осуществляющий всемерное повышение уровня образованности и развитости отдельных людей (П. Г. Щедровицкий).

Многие исследователи отмечают, что сегодня идет в мире поиск новых систем подготовки, переподготовки и повышения квалификации учителей, но нет единой точки зрения ни на содержание, ни на организационные формы подготовки, ни на методы обучения.

Обновляется содержание традиционных форм подготовки (вводятся новые курсы в системе повышения квалификации, нетрадиционные формы занятий, индивидуализируется и дифференцируется обучение и т. д.) и создаются специальные центры подготовки и повышения квалификации, исходя из концептуальных основ новой парадигмы образования [4].

Система повышения квалификации педагогических кадров в Российской Федерации характеризуется как многоуровневая, а структура профессионального повышения квалификации аналогична составляющим целостной системы дополнительного профессионального образования взрослых: повышение квалификации, профессиональная переподготовка и стажировка.

Основопологающими принципами многоуровневой системы повышения квалификации педагогических кадров являются:

– непрерывность повышения квалификации на протяжении всего периода педагогической деятельности;

– опережающий характер повышения квалификации с учетом перспектив развития образовательной системы, достижений педагогической науки и актуального педагогического опыта;

– сочетание общефедеральных подходов с широкой инициативой местных органов управления образования;

– согласованность и преемственность функционирования различных звеньев системы повышения квалификации.

Необходимость решения следующих проблем непрерывного образования является ориентиром для существующей системы повышения квалификации: отсутствия критериев качества современного образования в соответствии с культурно-образовательными потребностями общества; профессиональной некомпетентности (в вопросах конструирования содержания учебного процесса и предмета; в вопросах педагогических технологий; в реализации системности образования); психолого-педагогической некомпетентности (неготовности и не-

способности использовать воспитывающий, развивающий, мировоззренческий потенциал содержания образования) [5, с. 46].

Основные функции повышения квалификации учителей в системе профессионального педагогического образования – диагностическая, компенсаторная, познавательная, прогностическая, адаптационная.

Диагностическая функция – это определение способностей, выявление индивидуально-психологических особенностей и уровня подготовленности. Компенсаторная функция – это ликвидация пробелов в образовании, связанных с устареванием ранее приобретенных знаний, с недополучением психолого-педагогических знаний в процессе профессионального образования, с важностью глубокого овладения профессиональными знаниями и умениями.

Познавательная функция – это удовлетворение профессиональных, интеллектуальных и информационных потребностей личности учителя.

Прогностическая функция – это развитие творческого потенциала, выявления готовности учителя к профессиональной педагогической деятельности.

Адаптационная функция – это развитие информационной культуры, обучение самообразованию, умениям проектирования универсальных педагогических технологий и систем, необходимых для ориентации в деятельности при смене статуса учебного заведения, профиля подготовки, должности, места работы.

Таким образом, система повышения квалификации работников образования – это вид дополнительного профессионального образования, в котором постепенно чередуется учебная деятельность с общественно-практической деятельностью учителя с целью обновления, углубления полученных ранее профессиональных знаний, совершенствования деловых качеств, освоения новых функциональных обязанностей без получения новой специальности и удовлетворения образовательных потребностей, связанных с профессиональной деятельностью.

Ведущее направление для системы повышения квалификации педагогических кадров – это непрерывное повышение квалификации на протяжении всего периода педагогической деятельности и развитие личности учителя, выявление его готовности к профессиональной пе-

дагогической деятельности, развитие его творческого потенциала. Творческий подход к процессу обучения в системе повышения квалификации учителей, согласно мнению Е. А. Левановой, не просто обеспечивает определенной информацией, а развивает творческие способности учителя, его умение познавать новое и применять на практике [4, с. 12].

Развитие личности учителя у представителей американской и российской школы (Дж. Джойс, В. Б. Гаргай, Дж. Левинджер, Б. Шауерс и др.) – это основа в системе повышения квалификации; это целостный процесс развития личности, включающий моральный, когнитивный, социальный аспекты. Также ученые говорят о полной тождественности Эго и мировоззрения. Эго – это ядро личности, структура отношений индивида к миру и себе.

Отечественные и зарубежные ученые, работающие в области непрерывного образования взрослых (андрагогика), рекомендуют рассматривать развитие Эго (формирование мировоззрения) в качестве главной цели в системе повышения квалификации. Так, в коллективной монографии «Теоретические основы непрерывного образования» под редакцией В. Г. Онушкина утверждается: «Все многообразие социальных функций, целей и задач общеобразовательной подготовки в конечном счете имеет единую направленность – формирование последовательно научного и целостного мировоззрения, представляющего в современных условиях абсолютно необходимую предпосылку всестороннего развития личности, ее общественной активности и профессиональной компетентности» [3, с. 92]. Зарубежные исследования, во-первых, позволяют установить прямую связь между мастерством учителя и уровнем Эго: чем выше последний, тем адекватнее выбор способов деятельности и общения с учащимися. Во-вторых, уровень психологической зрелости учителя определяет способность осваивать предлагаемые ему нетрадиционные стратегии обучения, новые для него профессиональные навыки и умения. Следовательно, наблюдается сближение позиций американских и отечественных андрагогов.

Многими специалистами разделяется мнение о том, что учитель становится профессионалом в ходе практической деятельности в органической связи с постдипломным образова-

нием, осуществляемое в системе ПКРО и, конечно, самостоятельно.

Поэтому в центре внимания ученых находится профессиональная подготовка учителя в процессе повышения квалификации. «Повышение квалификации учителя, – пишет В. Я. Синенко, – осуществляется в условиях институтов усовершенствования учителей (ИУУ), институтов повышения квалификации работников образования (ИПКРО), методических объединений учителей, творческих групп, путем самообразования» [6, с. 164]. О приоритетном месте профессиональной подготовки учителя в процессе повышения квалификации свидетельствуют исследования в области постдипломного образования (В. Г. Воронцова, Э. Н. Гусинский, В. Г. Онушкин, В. Я. Синенко, Г. С. Сухобская, Э. М. Никитин, В. Д. Шадриков, П. Г. Щедровицкий, и др.). Ученые раскрывают проблемы совершенствования содержательных и организационных форм обучения в СПКРО, структурно-функциональных особенностей содержания, формирования системных и методологических знаний учителя, научного осмысления построения педагогического процесса, подготовки учителя к развитию личности ученика в процессе обучения и др.

Сущность процесса профессиональной подготовки учителя в процессе повышения квалификации позволяют определить понятия: «квалификация», «подготовка учителя», «повышение квалификации».

В Европе под «квалификацией» понимается совокупность теоретических и практических, технических и профессиональных знаний и умений, способностей к анализу, инициативе и коммуникации [7, с. 23].

В России «квалификацию» определяют как:

– степень и вид профессиональной обученности работника, наличие у него знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения определенной работы (В. П. Корсунов);

– константа, в рамках которой существуют и сохраняются профессиональные качества специалиста, полученные в результате обучения в системе основного (базового) педагогического образования либо переподготовки (В. Г. Виленко, Э. М. Никитин);

– «уровень развития способностей работника, позволяющий ему выполнять трудовые функции определенной степени сложности в

педагогической деятельности» (Е. А. Леванова, Т. В. Пушкарева, М. Л. Субочева).

Таким образом, «квалификация» – это уровень профессиональной обученности специалиста, а в качестве критериев обученности в мировой практике приняты уровень усвоения знаний, диапазон и широта знаний и умений, способность выполнять специальные задания, способность рационально организовывать и планировать свою работу, способность использовать знания в нестандартных ситуациях.

Квалификация – это константа, в рамках которой существуют, сохраняются профессиональные его качества и ведущий показатель при оценке сложности труда учителя, заложенный в основу стандартизации образования.

А показатель результативности труда – педагогическое мастерство. Приобретенная учителем квалификация рассматривается как набор профессиональных знаний и навыков, которые должны динамично обновляться по мере развития новых педагогических технологий.

Понятие «подготовка учителя» в теории и практике педагогической науки понимается как:

– профессионально-педагогическая подготовка, нацеливающая обучение на формирование профессионально значимых качеств учителя (И. Д. Еремеевская, В. Л. Зорина, Л. В. Мозгарева и др.);

– единый, целостный процесс, состоящий из двух взаимообусловленных периодов: обучение и воспитание в вузе, а также последующего образования, послевузовского образования, которое построено на чередовании профессиональной деятельности в школе и учебы в специально созданных ИПК и направлено на решение педагогических задач (Е. П. Морозов, П. И. Пидкасистый);

– действия, направленные на выработку навыков, передачу знаний и формирование жизненной позиции, необходимой для реализации профессиональных навыков (С. М. Вишнякова).

Повышение квалификации учителя трактуется учеными как:

– подготовка учителя, основанная на учебной деятельности, направленная на достижение более высокой ступени профессионального мастерства и расширения спектра умений и навыков; как одна из форм освоения прогрессивного опыта, целью которого является повыше-

ние эффективности труда учителя (С. М. Вишнякова);

– подготовка учителя в целостной системе его обучения, создающей мотивационные ориентиры самосовершенствования на базе инновационных методических структур, ведущих к постоянному самообразованию (Е. А. Левановой, Т. В. Пушкаревой, М. Л. Субочевой);

– совершенствование профессиональной подготовки в нынешних условиях, когда наиболее востребованными становятся определение учителем уровня сформированности своих профессионально-методических знаний и умений, планирование своей деятельности по совершенствованию подготовки согласно установленному исходному уровню, предложенные направления и содержание повышения квалификации, самоконтроль и самоконтроль и самокоррекция этой деятельности (В. Я. Синенко).

Таким образом, профессиональная подготовка учителя в процессе повышения квалификации – это чередование профессиональной деятельности в школе и учебной деятельности в ИПК, ведущее к решению педагогических задач, к достижению более высокой ступени профессионального мастерства, к расширению спектра умений, навыков, к освоению прогрессивного опыта, к постоянному самообразованию.

Постоянное самообразование учителя, когда он планирует свою деятельность согласно исходному уровню сформированности своих профессионально-методических знаний и умений, предложенных направлений и содержания повышения квалификации, осуществляет самоконтроль и самокоррекцию своей профессиональной подготовки, свидетельствует о совершенствовании учителем своей профессиональной подготовки, о повышении эффективности его труда.

Кроме того, как отмечает В. Я. Синенко, «именно путь самообразования является основополагающим, так как при определенной организации позволяет всю систему образования сделать непрерывной» [6, с. 164].

В. Г. Виненко считает, что именно «постдипломное образование педагога обретает смысл самообразовательной деятельности педагога, на отдельных этапах которой осуществляется обучение в системе ПКРО» [8, с. 35].

Также российские ученые (В. Г. Воронцова, Е. А. Леванова, Т. В. Пушкарева, А. А. Симоно-

ва, М. Л. Субочева) выделяют наиболее важные черты современной концепции квалификации, вносящие существенные изменения в сферу подготовки учителей, в формирование основных положений повышения квалификации учителей.

Основные положения повышения квалификации учителей – это руководящие положения, определяющие ход преподавания и учения (Э. И. Монозон).

Следующие организационные и содержательные принципы обеспечивают реализацию главного принципа направленности обучения на всестороннее и гармоничное развитие личности (Ю. К. Бабанский, В. А. Сластенин) и задают качественно новую направленность профессиональной деятельности:

1) «динамизм» – тесная связь учебного процесса с участием в практической работе по освоению и разработке новых технологий, требующая динамичного обновления объема теоретических знаний и практических навыков учителя (Е. А. Леванова);

2) «многопрофильность» или «поливалентность» – расширение профиля и совмещение специальностей с целью увеличения творческой заинтересованности, ответственности за качество продукции и преподавания теоретических дисциплин, практического обучения профессии или специальности, преподавания ряда дисциплин определенной предметной области (Е. А. Леванова, Т. В. Пушкарева, М. Л. Субочева);

3) «интеллектуализация» – повышение уровня общей, профессиональной культуры, интеграция знаний разных наук («взаимопроникающая проблемная, методологическая, терминологическая связь в содержании курсов»), формирование теоретического мышления: инновационного, исследовательского, экспериментального, эпистемологического (Т. В. Орлова, А. А. Симонова, А. Е. Четкина);

4) «актуализации обучения» – создание условий для приведения знаний и представлений учителя в области научных дисциплин в соответствии с современными научными взглядами и теориями (В. Г. Воронцова).

Однако анализ практики, приводимый авторами многих монографических исследований, показывает, что обучение в современных учреждениях повышения квалификации педагогиче-

ческих кадров не только носит преимущественно просветительско-предметный характер, но и в его процессе происходит невыполнение второго по значению общедидактического принципа – принципа научности [4, с. 10].

Так, о невыполнении общедидактического принципа научности как в содержании общего непрерывного образования педагога, так и в содержании общего среднего образования, утверждает В. Г. Виненко в монографии «Построение содержания непрерывного образования педагога. Системно-синергетический подход».

Автор пишет, что сегодня речь идет, как правило, о некоторой проработанности теоретических основ формирования содержания постдипломного образования, и, в меньшей степени, на уровне учебного предмета. «Уровень учебного материала, на котором даются конкретные, подлежащие усвоению элементы состава содержания, входящие в курс обучения определенному предмету и в учебные программы курсовой подготовки в системе ПКРО, практически полностью обойден вниманием исследователей... Наблюдается факт несоответствия содержания уровню развития науки, и как следствие, отсутствие у школьников и у учителей представлений о научной картине мира» [8, с. 76].

Для решения проблемы адекватного отражения уровня развития современной науки при формировании содержания образования учителя, согласно общему мнению ученых В. Г. Виненко, В. В. Краевского, И. Я. Лернера, П. И. Пидкасистого, необходимо системное рассмотрение процесса обучения и связи обучения с жизнью, теории и практики.

Реализация этих двух дидактических принципов затрудняется в современном процессе повышения квалификации. Данный вывод подтверждается в диссертационном исследовании А. А. Симоновой: «В результате повышение квалификации не дает ничего принципиально нового для практической деятельности слушателей и развития их профессиональных способностей. А главное – такое обучение не способствует формированию устойчивой позиции педагогических работников, расшатывает их профессиональное мировоззрение и не позволяет выстроить системное управление обучением» [9, с. 201].

Процесс обучения – это смена состояний системы деятельности обучения, то есть самостоятельный, независимый теоретический объект (В. В. Краевский, И. Я. Лернер, В. Г. Виненко) Процесс (заданная во времени последовательность состояний системы) обучения (особый вид деятельности) представляет собой объективно целостную систему, единство образовательной, развивающей и воспитательной функций. А целостность проявляется в достаточно жесткой взаимозависимости всех элементов процесса обучения: деятельности преподавания, деятельности учения и объекта усвоения, то есть содержания образования (И. Я. Лернер). Деятельность преподавания как основной вид педагогической деятельности – это управление учебно-познавательной деятельностью учащихся в рамках, задаваемых содержанием образования. «Управление» определяется как педагогическое взаимодействие, которое носит не только и не столько корректирующий, сколько формирующий характер и имеет своей целью преобразование самого субъекта действия, формирования у него различных структур умственной, нравственной деятельности и структур личности (П. И. Пидкасистый). Основные характеристики деятельности преподавания дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки определяются способами: планирования и организации учителем собственной деятельности и деятельности учащихся в ходе учебно-воспитательного процесса; стимулирования активности и сознательности деятельности школьников по усвоению знаний и способов деятельности; контроля и регулирования качества обученности; прогнозирования изменений в личностном развитии учащихся. Следовательно, принцип научности реализуется именно в целостном процессе преподавания дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки (деятельности учителя – преподавание; деятельности учащихся – учение; содержание образование), способствуя приведению знаний и представлений учителя в области научных дисциплин в соответствии с современными научными взглядами и теориям.

Необходимо обратить внимание, что учеными вкладывается разный смысл в содержание принципа системности и дидактического принципа систематичности. Системность определя-

ется: 1) как качество некоторой совокупности знаний, которое характеризует наличие структурно-функциональных связей между знаниями в сознании учащегося, систематичность же характеризует возникновение содержательно-логических связей (Л. Я. Зорина); 2) как принцип системности – это не характер знаний, а системное построение процесса обучения взрослых: соблюдение соответствия целей, содержания, форм, методов, средств обучения и оценивания результатов (С. И. Змеев).

Также не следует подменять «содержание обучения» («относится к объекту усвоения и характеризует изучаемый социальный опыт») и «содержание образования» («движение обучения, то есть взаимосвязанной деятельности преподавания и учения, обращенных к содержанию учебного материала»). Содержание обучения характеризуется единством содержательного и процессуального аспектов обучения в их конкретной реализации (В. В. Краевский, И. Я. Лернер).

Содержание повышения квалификации на курсах дифференцируется с учетом уровня подготовки учителей, педагогического стажа, типа образовательного учреждения, в котором они заняты. Учебно-тематические планы и программы могут охватывать широкий круг вопросов психолого-педагогических наук и методик преподавания отдельных предметов. Формы и методы, используемые в процессе обучения, также многообразны: лекции, семинары, практикумы, проблемные дискуссии, конференции по обмену опытом, круглые столы и т. п.

Конечно, в практике курсовой подготовки учителей даются задания для самостоятельной проработки.

Таким образом, для решения проблем профессионального и личностного развития педагога в системе ПКРО при разработке содержания и форм дополнительного профессионального образования необходимо опираться на системный, личностно-ориентированный, деятельностный подходы.

Э. Н. Гусинский в соответствии с личностно-деятельностной моделью профессиональной компетентности предлагает свою концепцию повышения квалификации педагога. В его концепции «личность, наука, искусство, культура в целом и любая ее подсистема выступают как равноправные члены единого класса гумани-

тарных систем, проходящие путь самосоздания в процессе жизнедеятельности, вырабатывающие и постоянно совершенствующие индивидуальные контексты восприятия мира» [10, с. 11]. Поэтому в своем гуманитарно-системном подходе автор рассматривает образовательное взаимодействие как частный случай взаимодействия гуманитарных систем, а идеи, теории и результаты различных дисциплин и внутридисциплинарных школ включаются в общенаучный контекст на основе принципа целостности и дополнительности.

Э. М. Никитин считает гуманитарно-системный подход основой создания концептуальной модели содержания и форм образования в системе ПКРО [11].

Эта модель имеет четко профессиональную ориентацию и представляет собой систему процессуально-содержательных блоков, каждый из которых нацелен на формирование одного из качеств, составляющих личностно-деятельностную модель профессиональной компетентности педагога: 1) личностно-гуманной ориентации; 2) системного видения педагогической реальности; 3) формирования предметной области; 4) владения педагогическими технологиями; 5) способности к интеграции с педагогическим опытом других; 6) формирование креативных качеств личности педагога; 7) формирование рефлексивной культуры учителя.

Конструирование содержания обучения происходит в последовательной интеграции указанных семи блоков, а освоение каждого блока осуществляется на основе предыдущего (или всех предыдущих), и этим достигается системное качество содержания обучения в целом.

Н. М. Чегодаев, как и Э. М. Никитин, направляет свою модель на реализацию основного принципа непрерывного образования – направленности обучения на всестороннее развитие личности.

Его модель дифференциации профессионального становления учителя предлагает осуществлять блочно-модульное построение содержания и технологии обучения учителей с целевой ориентацией на разработку уровневых программ самообучения и самообразования.

У автора превалирует профессиональная компонента в составе двух содержательных мо-

дулей: 1) для учителей на этапе вхождения в профессию – модуль по освоению базовых содержательно-процессуальных сторон профессиональной деятельности; 2) для учителей, имеющих педагогические достижения и опыт инновационной деятельности, собственный профессиональный стиль, в котором рассматриваются теоретические проблемы системологии, моделирования педагогических процессов в собственной профессиональной деятельности [12].

«Главный показатель результативности процесса повышения квалификации – это образованность и компетентность учителя» [13, с. 84]. Компетентность учителя – это его интегральная профессионально-личностная характеристика, определяемая готовностью и способностью учителя выполнять профессионально-педагогические функции в соответствии с принятыми в социуме на настоящий момент нормами и стандартами (Э. М. Никитин).

Интегральная профессионально-личностная характеристика зависит от конкретных исторических условий, обладает динамичностью и может служить показателем уровня квалификации.

Сочетание таких характеристик учителя, как его квалификация и компетентность, позволяет определить динамику личностно-профессионального продвижения. В качестве критериев оценки уровня квалификации в профессиональном стандарте педагогической деятельности используются шесть базовых компетенций:

1) компетентность в области личностных качеств: эмпатийность и социорефлексия; самоорганизованность; общая культура;

2) компетентность в области постановки целей и задач педагогической деятельности: умение ставить цели и задачи в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями обучающихся; умение перевести тему урока в педагогическую задачу; умение вовлечь обучающихся в процесс формирования целей и задач;

3) компетентность в области мотивации учебной деятельности: умение создавать ситуации, обеспечивающие успех в учебной деятельности; умение создавать условия обеспечения позитивной мотивации обучающихся; умение создавать условия для самомотивирования обучающихся;

4) компетентность в области обеспечения информационной основы деятельности: компе-

тентность в методах преподавания; компетентность в предмете преподавания; компетентность в субъективных условиях деятельности;

5) компетентность в области разработки программы деятельности и принятия педагогических решений: умение выбрать и реализовать образовательную программу; умение разрабатывать собственные программы, методические и дидактические материалы; умение принимать решения в педагогических ситуациях;

6) компетентность в области организации учебной деятельности: умение устанавливать субъект-субъектные отношения; умение организовывать учебную деятельность обучающихся; умение реализовывать педагогическое оценивание [14, с. 47].

Таким образом, участие учителя в процессе повышения квалификации допустимо рассматривать, во-первых, как подготовку к решению новых задач в профессиональной деятельности и социально-культурной деятельности, во-вторых, как особый вид образовательной и профессиональной деятельности на всех этапах становления специалиста (адаптации, стабилизации, преобразования).

Именно в современном содержании обучения в системе ПКРО можно сформировать у учителя качества, включенные в личностно-деятельностную модель профессиональной компетентности.

Поэтому модель содержания и форм образования в учебных заведениях системы ПКРО предстает в идее целостной, достаточно динамичной системы, открытой для постоянного обновления в соответствии с происходящими изменениями в среднем и высшем образовании [11, с. 23]. Система ПКРО является «единственной разветвленной системой... которая сохраняет единое образовательное пространство в России, играя особую роль в современной России» [15, с. 15]. Система ПКРО «предотвращает кризис профессиональной компетентности, что приобретает стратегическую значимость в масштабе государства» [13, с. 244].

Необходимость перехода системы ПКРО к новому качеству работы в сложившейся к настоящему времени социокультурной ситуации, потребность реализации главных направлений образовательной политики диктуют новые организационные и содержательные принципы повышения квалификации учителей.

Особо значимы принципы повышения квалификации («актуализация обучения», «системности обучения», «динамизма», «поливалентности», «интеллектуализации»), которые обеспечивают реализацию главного принципа направленности обучения на всестороннее, гармоничное развитие личности учителя и задают качественно новую направленность его профессиональной деятельности [16].

Библиографический список:

1. Онищук В. Г. Теоретические основы непрерывного образования : монография / В. Г. Онищук. – М. : Педагогика, 1987. – 209 с.
2. Браже Т. Г. Рефлексивная культура педагога : способы ее выявления и развития // Человек и образование. – 2012. – № 1. – С. 80–84.
3. Онушкин В. Г. Концепция повышения квалификации педагогических кадров школы / В. Г. Онушкин. – СПб. : Ин-т образ. взрослых РАО, 1996. – 126 с.
4. Зелichenко В. М., Клокова Н. В. Альтернативная проблемно-проектная модель повышения квалификации «Педагог открытого образования» // Вестник Томск. гос. пед. ун-та. – 2000. – Выпуск 8. – № 24. – С. 46–49.
5. Леванова Е. А. Проектирование последипломного педагогического образования : монография / Е. А. Леванова. – М. : Спутник, 2013. – 117 с.
6. Синенко В. Я. Экспериментальная основа современного обучения учащихся естественнонаучным дисциплинам : монография / В. Я. Синенко. – Новосибирск : Изд-во НИПКиПРО, 2011. – 198 с.
7. Корсунова В. П. Социальные аспекты педагогики профессионального образования в свете системно-синергетического подхода : монография / В. П. Корсунова. – Саратов : Изд-во Сар. ун-та, 2004. – 88 с.
8. Виненко В. Г. Построение содержания непрерывного образования педагога. Системно-синергетический подход : монография / В. Г. Виненко. – Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 1999. – 244 с.
9. Симонова А. А. Инновационно ориентированная подготовка к педагогическому менеджменту в непрерывном профессиональном образовании : дис. ... д-ра пед. наук. – Екатеринбург, 2011. – 414 с.
10. Гусинский Э. Н. Посторенные теории образования на основе междисциплинарного сис-

темного подхода : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1994. – 32 с.

11. Никитин Э. М. Научно-организационные основы федеральной системы повышения квалификации в условиях реформирования образования / Э. М. Никитин. – М. : Изд-во РИПКРО, 1994. – 47 с.

12. Чегодаев Н. М. Организационно-педагогические условия совершенствования системы повышения квалификации педагогических кадров : монография / Н. М. Чегодаев. – СПб. : СПбГУПМ, 1993. – 132 с.

13. Воронцова В. Г. Гуманитарно-аксиологические основы постдипломного образования педагога : монография / В. Г. Воронцова. – Псков : ПОИПКРО, 1997. – 421 с.

14. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников. – М. : Просвещение, 2012. – 96 с.

15. Никитин Э. М. Научно-организационные основы федеральной системы повышения квалификации и переподготовки работников образования: история становления, современное состояние, перспективы развития / Э. М. Никитин. – М. : АПК и ПРО, 1998. – 136 с.

16. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности учителя : учебное пособие для слушателей курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / Д. Ф. Ильсов [и др.]. – М., 2008.

References:

1. Onishchuk V. G. *Teoreticheskie osnovy nepreryvnogo obrazovaniya : monografiya* [Theoretical Foundations of Continuing Education], Moscow, 1987, 209 p.
2. Brazhe T. G. *Teacher's Reflective Culture: Ways of Identifying and Developing* [Refleksivnaya kul'tura pedagoga : sposoby ee vyyavleniya i razvitiya] *Chelovek i obrazovanie* [Human and Education], 2012, № 1, pp. 80–84.
3. Onushkin V. G. *Kontseptsiya povysheniya kvalifikatsii pedagogicheskikh kadrov shkoly* [The Conception of Teachers' Professional Development], St. Petersburg, 1996, 126 p.
4. Zelichenko V. M., Klokova N. V. The Alternative Model of Professional Development "Open Education Teacher" [Al'ternativnaya problemno-proektnaya model' povysheniya kvalifikatsii "Pedagog otkrytogo obrazovaniya"] *Vestnik Tomskogo*

Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta [Tomsk State Pedagogical University Bulletin], 2000, V 8, № 24, pp. 46–49.

5. Levanova E. A. *Proektirovanie poslediplomnogo pedagogicheskogo obrazovaniya : monografiya* [Designing Postgraduate Pedagogical Education: Monograph], M., 2013, 117 p.

6. Sinenko V. Ya. *Eksperimental'naya osnova sovremennogo obucheniya uchashchikhsya estestvennonauchnym distsiplinam : monografiya* [The Experimental Basis of the Modern Natural Sciences Learning : Monograph], Novosibirsk, 2011, 198 p.

7. Korsunova V. P. *Sotsial'nye aspekty pedagogiki professional'nogo obrazovaniya v svete sistemno-sinergeticheskogo podkhoda : monografiya* [Social Aspects of Pedagogy of Professional Education in the Light of System-Synergetic Approach : Monograph], Saratov, 2004, 88 p.

8. Vinenko V. G. *Postroenie sodержaniya nepreryvnogo obrazovaniya pedagoga. Sistemno-sinergeticheskiy podkhod : monografiya* [Constructing the Content of Teachers' Continuing Education. System-Synergetic Approach : Monograph], Saratov, 1999, 244 p.

9. Simonova A. A. *Innovatsionno orientirovannaya podgotovka k pedagogicheskomu menedzhmentu v nepreryvnom professional'nom obrazovanii : dis. ... d-ra ped. nauk* [Innovation-Focused Preparation for Pedagogical Management in Continuing Professional Education : Author's Thesis], Ekaterinburg, 2011, 414 p.

10. Gusinskiy E. N. *Postorennie teorii obrazovaniya na osnove mezhdistsiplinarnogo sistemnogo podkhoda : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Constructing the Theory of Education Based on Interdisciplinary Systemic Approach : Author's Thesis], M., 1994, 32 p.

11. Nikitin E. M. *Nauchno-organizatsionnye osnovy federal'noy sistemy povysheniya kvalifi-*

katsii v usloviyakh reformirovaniya obrazovaniya [Scientific and Organizational Basis of The Federal Professional Development System under Conditions of Reforming Education], M., 1994, 47 p.

12. Chegodaev N. M. *Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya sovershenstvovaniya sistemy povysheniya kvalifikatsii pedagogicheskikh kadrov : monografiya* [Organizational-Pedagogical Conditions of Improving Teachers' Professional Development System : Monograph], SPb., 1993, 132 p.

13. Vorontsova V. G. *Gumanitarno-aksiologicheskie osnovy postdiplomnogo obrazovaniya pedagoga : monografiya* [Humanitarian and Axiological Foundations of Teacher's Post-Graduate Education : monograph], Pskov, 1997, 421 p.

14. *Metodika otsenki urovnya kvalifikatsii pedagogicheskikh rabotnikov* [Methods of Assessing the Level of Teaching Staff's Qualification], M., 2012, 96 p.

15. Nikitin E. M. *Nauchno-organizatsionnye osnovy federal'noy sistemy povysheniya kvalifikatsii i perepodgotovki rabotnikov obrazovaniya: istoriya stanovleniya, sovremennoe sostoyanie, perspektivy razvitiya* [Scientific and Organizational Basis of The Federal System of Teachers' Professional Development and Retraining: Formation History, Current State and Prospects of Development], M., 1998, 136 p.

16. Il'yasov D. F. *Psikhologo-pedagogicheskoe obespechenie professional'noy deyatel'nosti uchitelya : uchebnoe posobie dlya slushateley kursov professional'noy perepodgotovki i povysheniya kvalifikatsii rabotnikov obrazovaniya* [Psychopedagogical Maintenance of Teacher's Professional Activity : a Manual for Participants of Courses of Retraining and Professional Development of Educators], M., 2008.

УДК 378.091.398

Мониторинговые исследования ГБОУ ДПО ЧИППКРО как средство повышения эффективности управления системой дополнительного профессионального образования

Ю. Ю. Баранова, И. Д. Борченко

Monitoring studies of SBEI APE CIRIPSE as a means of improving the effectiveness of managing the system of additional professional education

Yu. Yu. Baranova, I. D. Borchenko

Аннотация. Развитие современного российского общества диктует потребности в «новом» образовании, его адаптации к потребностям в актуальных знаниях. С переходом на современный уровень образования возникает потребность в систематическом контроле и анализе объективных данных о качестве предоставления образовательных услуг и подготовленности обучающихся. Одним из наиболее эффективных методов получения достоверной информации о качестве предоставляемых образовательных услуг является мониторинг или мониторинговое исследование.

В статье рассматривается роль мониторинговых исследований ГБОУ ДПО ЧИППКРО при принятии эффективных управленческих решений в области дополнительного профессионального образования.

Раскрываются особенности использования мониторингового инструментария, используемого в ГБОУ ДПО ЧИППКРО, в рамках внутренней системы оценки качества образования.

В процессе проведения внутренней системы оценки качества образования ГБОУ ДПО ЧИППКРО используются различные методы исследования: опрос (анкетирование, экспертная оценка), анализ документов (качественный и количественный), а также холл-тест и фокус-группа.

Abstract. Development of the modern Russian society dictates needs for “new” education, its adaptation to needs for relevant knowledge. With transition to a modern level of education there is a need for systematic control and the analysis of ob-

jective data on quality of providing educational services and readiness of the students. One of the most effective methods of receiving reliable information about quality of the provided educational services is monitoring or monitoring research.

The article considers the role of monitoring researches in SBEI APE CIRIPSE when making the effective managerial decisions in the field of additional professional education. The features of using the monitoring tools used in SBEI APE CIRIPSE within the internal system of education quality assessment. In the process of conducting the internal system of education quality assessment in SBEI APE CIRIPSE the various methods of research are used: survey (questionnaire, expert assessment), analysis of documents (qualitative and quantitative), and in-hall test and focus group.

Ключевые слова: качество образования, оценка качества образования, система оценки качества образования, внутренняя система оценки качества образования, мониторинговые исследования, функции управления качеством образования.

Keywords: the quality of education, education quality assessment, system of education quality assessment, internal system of education quality assessment, monitoring studies, functions of education quality management.

С развитием информационного общества, введением федерального государственного стандарта общего образования актуальным становятся процессы постоянного мониторинга качества общего и дополнительного профес-

сионального образования. Изменения социально-экономической ситуации в России влечет за собой трансформацию социальных институтов, в том числе и образования [1; 2].

Актуальной задачей, стоящей перед системой дополнительного профессионального образования, является повышение эффективности управления программами дополнительного профессионального образования. Именно мониторинговые исследования дают анализ эффективности программ дополнительного профессионального образования, а также способствуют повышению качества образования.

Генезис научно обоснованных представлений об оценке как категории внутренней системы качества образования осуществляется в русле основного направления исследования – проблемы управления качеством образования. Концепция мониторинговых исследований ГБОУ ДПО ЧИППКРО (далее – Институт) опирается на научные исследования следующих авторов: а) Ю. П. Адлер, В. И. Андреев, А. Г. Бермус, М. Б. Гузаиров, Н. Ф. Ефремова, В. А. Качалов, Г. С. Ковалева, А. Н. Майоров, А. А. Макаров, В. М. Монахов, В. П. Панасюк, М. М. Поташник, А. И. Субетто и др. Этими авторами рассматриваются различные аспекты оценки качества образования, выделяются совокупности показателей и расставляются приоритеты в определении его критериев, закладываются теоретические основы инновационных методов управления качеством образования и научной организации процесса управления. б) О. В. Аристов, В. И. Байденко, В. А. Исаев, В. А. Качалов, С. И. Колесников, Э. М. Коротков, С. К. Круглов, В. А. Нефедов, Н. А. Селезнева, В. П. Соловьев, Ю. Г. Татур и др. участвовали в создании государственных образовательных стандартов и систем менеджмента качества образования, включающие положения о стандартизации целевых ориентиров и составляющих процесса управления качеством образования [3].

В условиях действия федерального закона ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29 декабря 2012 г. создание и обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования (далее – ВСОКО) является обязательной функцией образовательной организации. В Институте утверждена организационная структура внутренней системы оценки качества образования в ГБОУ ДПО ЧИППКРО.

Внутренняя система оценки качества образования в Институте опирается на нормативное понимание качества образования как комплексной характеристики образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающей 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 [4].

Исходя из сущностных характеристик качества образования оценка качества образования рассматривается как оценка образовательных достижений слушателей, качества дополнительных профессиональных программ, условий их реализации в Институте, включая деятельность всех его подсистем, обеспечивающих образовательный процесс [5, с. 62].

Реализуемая в Институте система оценки качества образования определяется как совокупность организационных и функциональных структур, норм и правил, диагностических и оценочных процедур, обеспечивающих на единой концептуально-методологической основе оценку образовательных достижений слушателей, качества дополнительных профессиональных программ, условий их реализации [5, с. 56–58].

Управление системой оценки качества образования в Институте осуществляется в рамках ВСОКО, которая представляет собой целостную систему диагностических и оценочных процедур, реализуемых ректоратом, профессорско-преподавательским составом Института и специально организованными структурными подразделениями, которым делегированы отдельные полномочия по оценке качества образования, а также совокупность организационных структур и нормативных правовых материалов, обеспечивающих управление качеством образования [6].

Целью внутренней системы оценки качества образования является систематический сбор и обработка информации о степени соответствия условий, структуры и содержания реализуемых в Институте дополнительных профессиональных программ установленным федеральным, региональным и локальным нормам, потребно-

стям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, а также о степени достижения планируемых результатов реализации образовательных программ для оптимизации процесса принятия решений, обеспечивающих повышение качества образования, на уровне ректората, органов самоуправления и руководителей структурных подразделений [7].

В рамках ВСОКО сбор, обобщение и систематизация информации по отдельным направлениям деятельности Института, обеспечивающим качество образования, осуществляется в ходе мониторинговых исследований.

Необходимо констатировать, что понятие «Мониторинг» изменялось от общего «проверка и учет знаний учащихся», количественного – «оценка знаний и умений», к более конкретному – «контроль и учет знаний и умений», далее к широкому смыслу – «отслеживание учебных достижений учащихся» – и более диагностичному – «измерение уровня достижения учащимися образовательного стандарта» – и, наконец, к современному определению – «диагностика качества образования», «образовательный мониторинг», «экспертиза качества образования», «квалиметрический мониторинг» [2].

Теоретики в области мониторинга качества образования, В. И. Андреева, М. Е. Бершадский, А. И. Субетто выделяют следующие виды мониторинга: информационный, фоновый, проблемный, управленческий. Каждый вид мониторингового исследования оценивает определенный аспект образования [3].

Нами будет рассмотрен управленческий вид мониторингового исследования – основы эффективного управления образовательными процессами в Институте.

Управленческий мониторинг – это постоянный процесс отслеживания и оценки эффективности, последствий и вторичных эффектов, принятых в области управленческого решения. Задачей мониторинга становится построение систем оценок для определения динамики и возможности влияния внешних или внутренних факторов для наблюдаемых эффектов [3].

Примером данного мониторинга могут служить такие виды мониторинговых исследований, практикуемых в Институте, как:

1. Мониторинговое исследование контрольно-оценочной деятельности по определению

уровня проведения учебных занятий профессорско-преподавательским составом ГБОУ ДПО ЧИППКРО.

Оценка качества деятельности профессорско-преподавательского состава – важная часть внутренней системы оценки качества образования в Институте. Она позволяет получить объективную информацию о состоянии деятельности преподавателей; установить степень соответствия ее содержания и качества требованиям должностных инструкций; выявить положительные и отрицательные тенденции; установить причины повышения или снижения качества деятельности преподавателей в различные периоды их работы.

Инструментарий мониторингового исследования состоит из листа оценки учебного занятия с методикой проведения и оценки, и программного комплекса «Электронный журнал» с описанием методики работы.

В процессе мониторингового исследования используется метод опроса (анкетирование). Анкетирование проводится в присутствии исследователя (прямой опрос) во всех учебных группах на заключительном этапе обучения, т. е. на «выходе».

Репрезентативность выборки обеспечивается случайностью отбора по атрибутивному признаку, гнездовая (кластерная) выборка – отбор респондентов проходит по территориальному признаку и категории слушателей, по определенному количеству человек в кластере (группе).

Анализ и интерпретация результатов мониторингового исследования осуществляется по двум индикаторам: – количеству часов – нагрузке; – типу занятий (лекции, практические и т. д.). По результатам проведения опросов формируется социологический рейтинг преподавателей, который может служить, с одной стороны, как основание для стимулирующих выплат, а с другой, – как основание для выдачи некоторым преподавателям конкретных рекомендаций.

2. Мониторинговое исследование оценки влияния участия сотрудников Института в инновационных проектах на динамику их профессионального продвижения.

Данное мониторинговое исследование – это инструмент важной и актуальной информации о степени эффективности подготовки profes-

сорско-преподавательского состава к инновационной деятельности; изучение уровня использования инновационных технологий в образовательном учреждении, что, несомненно, важно для качества предоставляемых образовательных услуг ГБОУ ДПО ЧИППКРО.

Мониторинговое исследование представляет собой совокупность трех групп компонентов, представленных в виде технологической карты, позволяющих: с одной стороны, сформировать представление о сформированности коммуникативной, информационной и профессиональной компетентности профессорско-преподавательского состава, с другой – сформировать представление об общественно-значимых результатах профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава, полученных ими в ходе участия в инновационных проектах [8].

3. Мониторинговое исследование входной и итоговой диагностики уровня профессиональной подготовки слушателей.

Целью исследования является изучение состояния профессиональной компетентности слушателей до и после обучения на курсах, а также оценка эффективности реализации дополнительных образовательных программ.

Объектом исследования является процесс повышения квалификации педагогических и руководящих работников учреждений профессионального образования.

Программой мониторингового исследования предусмотрено проведение опроса слушателей, обучающихся на курсах переподготовки и повышения квалификации. Для опроса разработано два вида анкет для педагогов и руководителей: входная – для проведения анкетирования в начале обучения и итоговая по результатам обучения.

Входная анкета содержит ряд вопросов, которые способствуют изучению следующих аспектов:

- удовлетворенность уровнем квалификации до обучения на курсах;
- профессиональные затруднения;
- мнение слушателей о необходимости обновлять знания;
- самооценка уровня знаний по некоторым вопросам программы курсов повышения квалификации до обучения.

Анкета по результатам обучения (итоговая) содержит вопросы, которые помогают оценить следующие аспекты:

- удовлетворенность организацией курсов, их содержанием, формой проведения;
- приращение профессиональных компетенций;
- удовлетворенность содержанием и результативностью теоретического блока;
- результативность технологического блока;
- самооценка слушателя собственных знаний по некоторым вопросам программы курсов после обучения.

4. Инструментарий мониторингового исследования запросов на образовательные услуги потенциальных потребителей, слушателей ГБОУ ДПО ЧИППКРО.

В данном мониторинговом исследовании разработан инструментарий, используется метод опроса (анкетирование). Анкета предлагается слушателям в ходе курсовой подготовки, позволяющая сформулировать наиболее актуальные проблемы в педагогической деятельности, а также пожелания по организации и содержанию курсов ГБОУ ДПО ЧИППКРО, и сбор информации от руководителей образовательных организаций с целью выяснения реальных нужд школы.

Учет и регулярный мониторинг образовательных запросов на образовательные услуги являются реальным управленческим механизмом оптимизации перечня услуг способным повысить удовлетворенность и, как следствие, качество образования.

5. Инструментарий мониторингового исследования по определению степени удовлетворенности слушателей курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров различными сторонами образовательного процесса в ГБОУ ДПО ЧИППКРО (автор М. И. Лукьянова). Инструментарий мониторингового исследования состоит из анкеты уровня удовлетворенности для слушателей курсов повышения квалификации (по М. И. Лукьяновой), анкеты уровня удовлетворенности для слушателей по программам профессиональной переподготовки (по М. И. Лукьяновой, позволяет выявить уровень удовлетворенности слушателей курсов сторонами образовательного процесса в Институте, его сильные и слабые стороны.

Кроме этого, выявляется степень проявления субъектной позиции обучающегося на курсах, что важно в условиях реализации деятель-

ностного подхода в повышении квалификации взрослых.

Слушатели имеют возможность дать оценку содержательной, организационно-методической и социально-психологической сторонам образовательного процесса, сформулировать образовательный запрос на повышение квалификации.

Мониторинговые исследования в комплексе проводятся в Институте с 2007 года. Однако изменения в законодательстве, совершенствование локальной нормативной базы, новации в практике работы Института по обеспечению качества образования делают необходимым их концептуальное обоснование, уточнение содержания, инструментария, процедур с точки зрения необходимости и достаточности для обеспечения эффективности управленческих решений по результатам ВСОКО.

Понятие «мониторинговые исследования ГБОУ ДПО ЧИППКРО, обеспечивающие внутреннюю систему оценки качества образования» сформулировано на основе интеграции существенных признаков двух понятий: «мониторинговые исследования» и «внутренняя система оценки качества образования».

Мониторинговые исследования в педагогической литературе рассматриваются как систематический сбор и обработка информации, которая может быть использована для улучшения процесса принятия решения, а также, косвенно, для информирования общественности или прямо как инструмент обратной связи в целях осуществления проектов, оценки программ или выработки политики. Мониторинговые исследования в управлении образовательными системами традиционно выполняют следующие организационные функции: выявление состояния критических или находящихся в состоянии изменения явлений окружающей среды, в отношении которых будет выработан курс действий на будущее; установление отношений со своим окружением, обеспечивающее обратную связь, в отношении предыдущих удач и неудач определенной политики или программ; установление соответствия правилам и нормам [3, с. 203–209].

Таким образом, основная функция мониторинговых исследований – информационное обеспечение управления, а назначение – возможность говорить о состоянии объекта,

спрогнозировать ситуацию развития какого-либо объекта, а также – обеспечить эффективность последующих управленческих решений.

Уточнение этих функций применительно к цели ВСОКО, принятой в Институте, позволило определить роль мониторинговых исследований в ее достижении: информационно-аналитическая основа для принятия оптимальных управленческих решений в части обеспечения качества образования.

В результате под мониторинговыми исследованиями ГБОУ ДПО ЧИППКРО, обеспечивающими внутреннюю систему оценки качества образования (далее – мониторинговые исследования), понимается мониторинг процессов и результатов деятельности профессорско-преподавательского состава кафедр и структурных подразделений Института по реализации дополнительных профессиональных программ с целью принятия обоснованных оперативных решений, обеспечивающих нивелирование отрицательных и закрепление положительных отклонений от планируемых результатов качества образования, а также решений по развитию Института в части обеспечения качества образования на среднесрочную перспективу [9, с. 6–24].

Целью мониторинговых исследований является обеспечение внутренней системы оценки качества достоверной и своевременной информацией (полученной в ходе специально организованных исследований), необходимой и достаточной для принятия управленческих решений об: уровне проведения учебных занятий профессорско-преподавательским составом Института; уровне профессиональной подготовки слушателей Института по освоению дополнительных профессиональных программ; уровне удовлетворенности слушателей организацией и содержанием курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки; уровне удовлетворенности слушателей спектром и формами реализации дополнительных профессиональных программ; уровне удовлетворенности запросов на образовательные услуги потенциальных потребителей, слушателей Института; а также о степени влияния участия сотрудников Института в инновационных проектах на динамику их профессионального продвижения.

Принципами проведения, анализа и оценки результатов мониторинговых исследований

Института, обеспечивающих внутреннюю систему оценки качества образования, являются:

– направленность на принятие управленческих решений, обеспечивающих достижение слушателями планируемых результатов освоения дополнительных профессиональных программ;

– целевое назначение – получение необходимой и достаточной информации, исходя из цели, задач и направлений ВСОКО;

– научность и валидность инструментария и процедур проведения мониторинговых исследований;

– объективность информации – опора на объективные данные, получаемые в ходе мониторинговых исследований; сравнимость данных – отслеживание состояния и результатов деятельности профессорско-преподавательского состава, кафедр и структурных подразделений Института по реализации дополнительных профессиональных программ, а также изучение изменений, которые происходят в процессе их работы и взаимодействия; прогностичность – получение данных, позволяющих прогнозировать тенденции развития образовательного процесса, обеспечивающие высокое качество образования, а также возможные изменения в способах достижения поставленных целей; согласованность действий всех уровней управления Института – ректората, органов самоуправления и руководителей кафедр и структурных подразделений – по использованию результатов мониторинговых исследований для повышения качества образования (в пределах компетенций);

– использование результатов контроля в системе стимулирования Института; информационная открытость результатов мониторинговых исследований.

Место мониторинговых исследований во внутренней системе оценки качества образования Института представлено на рисунке 1.

Как подсистема ВСОКО мониторинговые исследования обеспечивают выполнение следующих функций управления качеством образования:

1) аналитико-прогностическая функция, связанная с: а) сравнением, сопоставлением, обобщением данных в соответствии с критериями и показателями внутренней системы оценки качества образования; б) выявлением динамики изменений, происходящих в иссле-

дуемых аспектах образовательной деятельности Института; с) определением факторов, влияющих на динамику качества образования; д) интерпретацией результатов анализа данных для выработки управленческих решений, способствующих повышению качества образования и эффективности управления образовательным процессом; е) прогнозом основных тенденций развития Института в части повышения качества образования и внесением необходимых корректировок в образовательный процесс; ф) вариативностью принятия управленческих решений по результатам;

2) функция планирования, направленная на определение целей, задач, направлений, мероприятий мониторинговых исследований, формулирование ожидаемых результатов;

3) организационно-технологическая функция, включающая в себя мотивационный и технологический компоненты: создание регламентов мониторинговых исследований, обеспечивающих координацию деятельности участников по сбору, обработке, хранению, систематизации и представлению информации, распределение информационных потоков в соответствии с полномочиями участников; а также создание мотивационных условий по включению субъектов образовательных отношений в оценочную деятельность;

4) оценочная функция, реализация которой позволяет получить скрининг состояния образовательной среды и происходящих в ней изменений, исходя из критериев и показателей внутренней системы оценки качества образования;

5) информационно-методическая функция, исполнение которой обеспечивает установление эффективной обратной связи при принятии управленческих решений, способствующих повышению качества образования, информированию участников образовательных отношений о качестве образования.

Все эти функции в комплексе обеспечивают подготовку принятия управленческих решений, обеспечивающих достижение необходимого качества образования при согласованности работы всех субъектов организационной структуры ВСОКО [6].

Результатами мониторинговых исследований Института, обеспечивающих внутреннюю систему оценки качества образования, должны стать:

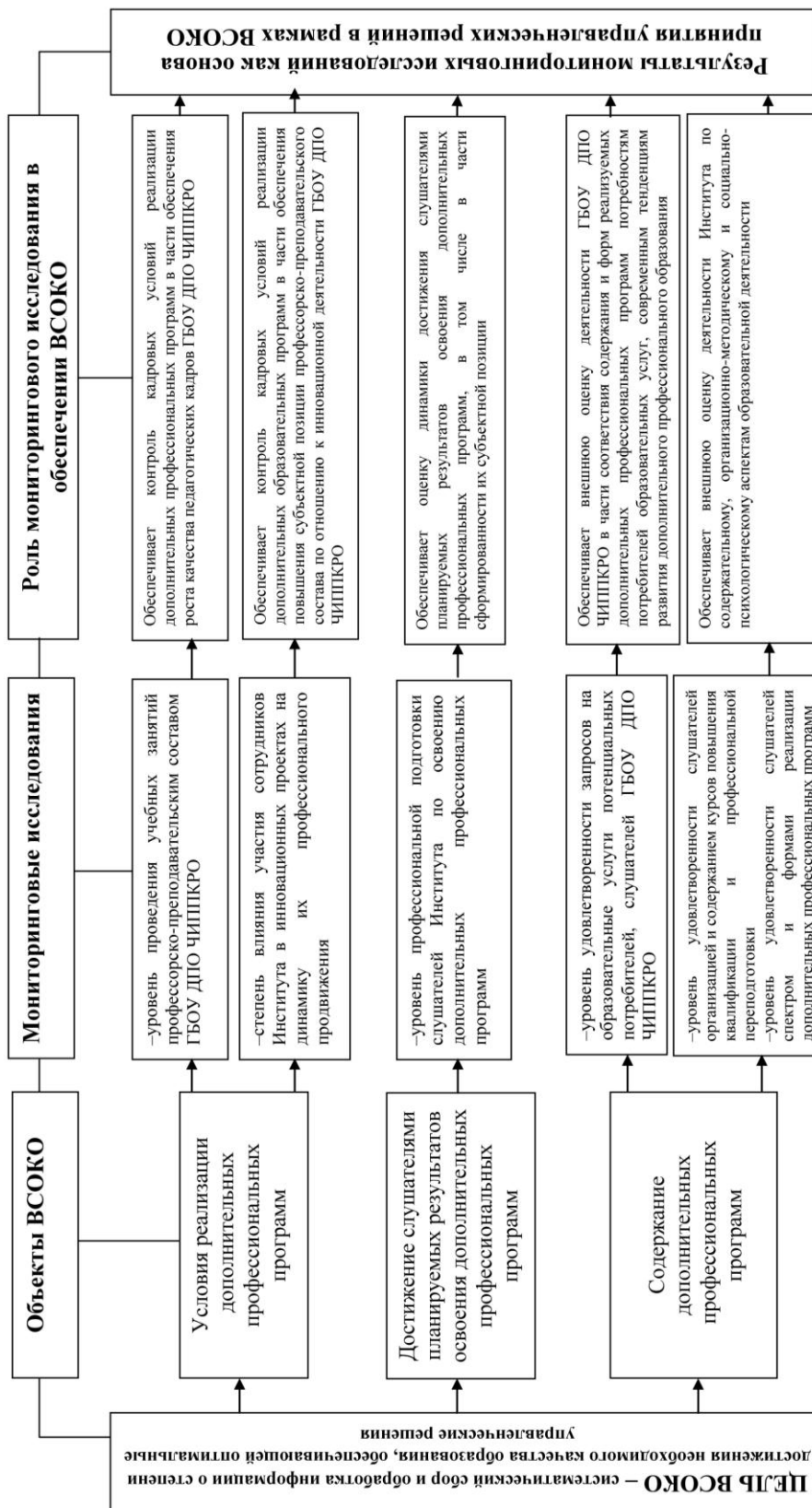


Рис. 1. Схема мониторинговых исследований в рамках ВСОКО

– оценка на основе систематического сбора данных, достоверности и полноты собранной информации вклада деятельности профессорско-преподавательского состава, кафедр и структурных подразделений в достижение показателей качества образования, в обеспечение конкурентоспособности Института;

– принятие эффективных управленческих решений на всех уровнях управления Института по развитию субъектной позиции слушателей, созданию оптимальных условий обеспечения качества дополнительных профессиональных программ, совершенствования их содержания, форм и технологий реализации.

Направления мониторинговых исследований определены в соответствии со следующими аспектами внутренней системы оценки качества Института:

1. Условия реализации дополнительных профессиональных программ.

2. Достижение слушателями планируемых результатов освоения дополнительных профессиональных программ.

3. Содержание и формы реализуемых дополнительных профессиональных программ, соответствующие потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность.

Предметами оценивания в рамках мониторинговых исследований по направлениям оценочной деятельности являются:

1. В части обеспечения условий реализации дополнительных профессиональных программ:

– уровень проведения учебных занятий профессорско-преподавательским составом Института;

– степень влияния участия сотрудников Института в инновационных проектах на динамику их профессионального продвижения.

2. В части достижения слушателями планируемых результатов освоения дополнительных профессиональных программ:

– уровень подготовки слушателей Института по освоению дополнительных профессиональных программ.

3. В части соответствия содержания и форм реализуемых дополнительных профессиональных программ потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность:

– уровень удовлетворенности слушателей организацией и содержанием курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки;

– уровень удовлетворенности слушателей спектром и формами реализации дополнительных профессиональных программ;

– уровень удовлетворенности запросов на образовательные услуги потенциальных потребителей, слушателей Института.

Субъектами оценивания в рамках мониторинговых исследований в соответствии с направленностью мониторинговых процедур и определенными компетенциями являются:

– первый проректор, проректоры;

– ученый совет;

– заведующие кафедрами;

– лаборатория мониторинговых исследований Регионального центра ФГОС;

– профессорско-преподавательский состав Института;

– слушатели курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки Института.

Системность мониторинговых исследований обеспечена локальной нормативной базой, которая определяет виды, инструментарий, процедуры и периодичность мониторинговых исследований в рамках ВСОКО, а также вносимые в их содержание изменения.

Кроме того, все указанные решения закреплены приказами Института, реализуются в соответствии с планом работы Института и годовым календарным учебным графиком повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических и руководящих работников учреждений и организаций областной образовательной системы. Структура каждого из мониторинговых исследований Института представляет собой: название исследования, его целевое назначение, предмет, субъекты, основания проведения оценивания, а также используемый инструментарий, процедуру и периодичность.

В структуре отражены ожидаемые результаты мониторингового исследования, а также направленность управленческих решений по результатам.

Данная структура мониторинговых исследований Института обобщает и систематизирует содержание внутренней системы оценки каче-

ства образования в части обеспечения повышения качества предоставления дополнительного профессионального образования.

Практика проведения в Институте мониторинговых исследований выявила их несомненную результативность в оценке условий реализации дополнительных профессиональных программ, их содержания и форм, а также планируемых результатов освоения слушателями дополнительных профессиональных программ.

Таким образом, мониторинговые исследования Института, обеспечивающие внутреннюю систему оценки качества образования, являются документальной основой, содержательно и процессуально определяющей систему сбора, анализа и хранения информации, необходимой и достаточной для принятия эффективных управленческих решений по программам дополнительного профессионального образования.

Библиографический список:

1. Ефремова Н. Ф. Квалиметрический образовательный мониторинг по данным StatInfo // Развитие системы тестирования в России : тез. докл. III Всерос. науч.-метод. конф. – М., 2001.
2. Ефремова Н. Ф. Тестовый квалиметрический мониторинг в школе // Материалы IX симп. Квалиметрия человека и образования: методология и практика. – М. : ИЦПКПС, 2000. – Ч. 3.
3. Поташник М. М. Управление качеством образования : практико-ориентированная монография и методическое пособие / под. ред. М. М. Поташника. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – С. 203–209.
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 2. п. 29.
5. Модели государственно-общественного управления образованием : сборник научно-методических материалов / В. Н. Кеспилов, М. И. Солодкова, Д. Ф. Ильясов и др. ; науч. ред.: В. Н. Кеспилов, М. И. Солодкова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – С. 62.
6. Подходы к разработке общеобразовательными организациями внутренних систем оценки качества образования : методические рекомендации для руководителей образовательных организаций / авт.: М. И. Солодкова, А. В. Коптелов и др. ; под. ред. В. Н. Кеспилова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2014.

7. Приказ № 998 от 30.12.2013 «О внутренней системе оценки качества образования в ГБОУ ДПО ЧИППКРО».

8. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности учителя : учебное пособие для слушателей курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / Д. Ф. Ильясов [и др.]. – М., 2008.

9. Кеспилов В. Н. Особенности построения мониторинга качества общего образования на региональном уровне / В. Н. Кеспилов, М. И. Солодкова, Д. Ф. Ильясов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – Вып. 4 (13). – Челябинск : ЧИППКРО, 2012. – С. 6–24.

10. Рычихина Э. Н. Роль мониторинга в формировании перспективного плана социально-экономического развития муниципального образования / Э. Н. Рычихина // Региональная экономика и управление : электр. науч. журн. / ГОУ ВПО «ВятГУ», ООО «МЦНИП». – [Электронный ресурс]. – Киров : ООО «Международный центр научно-исследовательских проектов», 2008. – № 1 (13). – № рег. статьи 0035. – Режим доступа к журн. : <http://region.mcniip.ru>.

References:

1. Efremova N. F. Qualimetric Educational Monitoring According to StatInfo [Kvalimetriceskij obrazovatel'nyy monitoring po dannym StatInfo]. *Razvitie sistemy testirovaniya v Rossii : tez. dokl. III Vseros. nauch.-metod. konf.* [The Development of the Test System in Russia : Abstracts of III All-Russia scientific-Methodological Conference], M., 2001.
2. Efremova N. F. Test qualimetric monitoring at school [Testovyy kvalimetriceskij monitoring v shkole]. *Materialy IX simp. : Kvalimetriya cheloveka i obrazovaniya: metodologiya i praktika* [Proceedings of the IX Symposium: Qualimetry of Human and Education : Methodology and Practice], M., 2000.
3. Potashnik M. M. *Upravlenie kachestvom obrazovaniya: Praktiko orientirovannaya monografiya i metodicheskoe posobie* [Education Quality Management : Practice-Oriented Monograph and Methodological Manual], M., 2000, pp. 203–209.
4. *Federal'nyy zakon ot 29.12.2012 g. N 273-FZ "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii"* [Federal Law of 29.12.2012 N 273-FZ "On Education in the Russian Federation"].

5. Kespikov V. N., Solodkova M. I., Il'yasov D. F. *Modeli gosudarstvenno-obshchestvennogo upravleniya obrazovaniem : sbornik nauchno-metodicheskikh materialov* [Models of State and Public Management of Education]? Chelyabinsk, 2014? 328 p.
6. Kespikov V. N., Solodkova M. I., Koptelov A. V. *Podkhody k razrabotke obshcheobrazovatel'nymi organizatsiyami vnutrennikh sistem otsenki kachestva obrazovaniya : metodicheskie rekomendatsii dlya rukovoditeley obrazovatel'nykh* [Approaches to Developing by Educational Organizations the Internal Systems for Evaluating the Quality of Education : Guidelines for Heads of Educational Institutions], Chelyabinsk, 2014.
7. Prikaz № 998 ot 30.12.2013 "O vnutrenney sisteme otsenki kachestva obrazovaniya v GBOU DPO CHIPPKRO" [Order № 998 of 30.12.2013 "On the Internal System of Assessing the Quality of Education in SBEI APE CIRIPSE"].
8. Il'yasov D. F. *Psikhologo-pedagogicheskoe obespechenie professional'noy deyatel'nosti uchitelya : uchebnoe posobie dlya slushateley kursov professional'noy perepodgotovki i povysheniya kvalifikatsii rabotnikov obrazovaniya* [Psychopedagogical Maintenance of Teacher's Professional Activity : a Manual for Participants of Courses of Retraining and Professional Development of Educators], M., 2008.
9. Kespikov V. N., Solodkova M. I., Il'yasov D. F. Features of Constructing the Education Quality Monitoring at the Regional Level [Osobennosti postroeniya monitoringa kachestva obshchego obrazovaniya na regional'nom urovne]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* [Scientific Support of a System of Advanced Training. Scientific and Theoretical Journal], V. 4 (13), Chelyabinsk, 2012, pp. 6–24.
10. Rychikhina E. N. The Role of Monitoring in Forming the Long-Term Plan of Socio-Economic Development of the Municipal Education [Rol' monitoringa v formirovanii perspektivnogo plana sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya munitsipal'nogo obrazovaniya]. *Regional'naya ekonomika i upravlenie : elektr. nauch. zhurn* [Regional Economics and Management : Electronic Scientific Journal], Kirov, 2008, № 1 (13), URL : <http://region.mcnp.ru>.

Гипотезы, дискуссии, размышления

УДК 371.123

Модель мониторинга уровня сформированности профессиональной компетентности педагога

Н. А. Чечева

The model of monitoring of the teacher' professional competence level

N. A. Checheva

Аннотация. Модернизация отечественного образования определила качественно новые характеристики образовательной деятельности и требования к педагогическим кадрам как ключевому фактору ресурсного обеспечения его качества. Проблема постоянного совершенствования профессиональной компетентности субъекта педагогической деятельности актуальна уже в силу динамичного развития общества, требованиям которого и должна соответствовать система образования. Педагог должен уметь приводить собственную профессиональную деятельность в соответствие с требованиями времени, непрерывно повышая свой профессиональный уровень, быстро и эффективно реагируя на внешние перемены и новые вызовы. Для организации качественного сопровождения профессионального развития учителей необходимы эффективные механизмы, к числу которых следует отнести и мониторинг. Статья посвящена описанию разработанной и прошедшей опытно-экспериментальную проверку модели мониторинга уровня сформированности профессиональной компетентности педагога.

Abstract. The modernization of Russian education determined the qualitatively new characteristics of educational activities and requirements for teachers, whose professional competence is considered as a key factor in the education quality as-

urance. The problem of continuing improving of teachers' professional competence is relevant in virtue of dynamic development of society, which imposes the requirements on the system of education. Teachers' professional activity should correspond to current demands. There is a need for specialists to increase continuously their professional level, respond quickly and effectively to new challenges. It is necessary to find the effective means of qualitative support of continuing teachers' professional development. Monitoring is considered one of these means. The article describes of the developed and experimentally tested model of monitoring of the teacher' professional competence level.

Ключевые слова: модернизация образования, профессиональная компетентность педагога, мониторинг профессиональной компетентности педагога.

Keywords: modernization of education, professional competence of the teacher, monitoring of the teacher' professional competence.

Одним из стратегических направлений модернизации отечественного образования является приведение качества профессиональной деятельности педагогических кадров в соответствие актуальными требованиям, порожденным сменой парадигмы образования и нашедшим отражение в федеральных государственных

образовательных стандартах общего образования и профессиональном стандарте педагога. Учитель – главный организатор образовательной деятельности, его профессионализм – ключевой фактор в достижении нового качества образования.

В Комплексной программе повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций отмечается наличие несоответствия текущей профессиональной деятельности значительного числа педагогов требованиям профессионального стандарта [1]. Таким образом, признается, что большинство педагогов не готовы к решению актуальных профессиональных задач, связанных с достижением нового качества образования, повышения его эффективности и конкурентоспособности.

Однако возникают вопросы: Какие актуальные профессиональные задачи и в какой мере педагоги не способны решать? Какие должны быть наиболее действенные механизмы устранения «дефицитов»? Как обеспечить непрерывное профессиональное развитие педагогов в силу динамичных изменений в обществе и, как следствие, в образовании? Ответить на поставленные и другие сопряженные с этой проблемой вопросы невозможно без организации оценочно-аналитических процедур, в первую очередь, мониторинга.

Мониторинговые исследования в современном образовании стали распространенным явлением. Это обусловлено функциональными возможностями мониторинга как эффективного средства информационного обеспечения оперативного и стратегического управления образовательными системами.

В словаре иностранных слов мониторинг (англ. monitoring – англ. monitor – лат. monitor – «предостерегающий») определяется как «постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям» [2, с. 430].

В настоящее время достаточно определены общенаучные характеристики мониторинга, которые сводятся к рассмотрению его как универсального типа мыследеятельности, способа исследования реальности, способа информационного обеспечения управления деятельностью, способа информационного обеспечения прогнозирования.

Среди множества дефиниций рассматриваемого феномена наиболее близким нашему пониманию выступает определение, сформулированное А. Н. Майоровым. Автор трактует мониторинг как «систему сбора, обработки, хранения и распространения информации о какой-либо системе или отдельных ее элементах, ориентированную на информационное обеспечение управления данной системой, позволяющую судить о ее состоянии в любой момент времени и дающую возможность прогнозирования ее развития» [3, с. 85]. При этом мы склонны рассматривать мониторинг как технологию, поскольку он обретает все признаки технологии, а именно: концептуальность, логическую системность, управляемость, результативность и воспроизводимость.

Это концептуально выстроенный, системно-логический, управляемый процесс отслеживания состояния и развития объекта, инвариантно протекающий под влиянием поставленной цели и задач, определенных условий и обеспечивающий намеченный результат.

Мониторинг имеет определенную структуру, отражающую его этапы:

- целеполагание (задание на мониторинг);
- определение содержания, методов мониторинга;
- реализация мониторинга (сбор, хранение информации о состоянии объекта);
- интерпретация результатов (оценочные выводы (оценка));
- представление результатов.

Компоненты мониторинга имеют свои задачи, особое содержание, следуя друг за другом в единой логике, подчиненной цели мониторинга.

На основе структурно-функциональных взаимосвязей компонентов формируется единый цикл мониторинга.

Выпадение любого из компонентов системы ведет к ее распаду, делает мониторинг малоценным и некачественным. Безусловно, этот цикл наполняется в каждом конкретном случае разным содержанием, но в функциональном плане действия подчиняются одному алгоритму.

Мониторинг может охватывать и быть направленным на отслеживание различных образовательных феноменов или процессов. При этом сохраняется инвариантная структура мониторинга, реализуемая с учетом специфики отслеживаемого явления или процесса.

Назначением мониторинговых исследований становится обеспечение обратной связи для совершенствования его объекта.

Все вышесказанное относится и к мониторингу уровня сформированности профессиональной компетентности педагога, под которым мы понимаем технологию организации сбора, обработки, хранения и распространения информации об уровне сформированности профессиональной компетентности педагога, обеспечивающей непрерывное слежение за ее состоянием и возможность прогнозирования ее развития.

Эффективность мониторинговой процедуры обеспечивается, прежде всего, ее научной проработанностью, связанной с проектированием модели мониторинга.

Модель – это «система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства системы-оригинала» [4, с. 62]. Представим разработанную нами модель мониторинга уровня сформированности профессиональной компетентности педагога (табл. 1).

Модель мониторинга уровня сформированности профессиональной компетентности педагога представляет собой статический вариант,

Таблица 1

Модель мониторинга уровня сформированности профессиональной компетентности педагога

Структурные компоненты мониторинга	Задачи	Содержательные действия	Результат
Целеполагание	Определить информационные запросы в рамках изучаемого проблемного поля, на основе которых сформулировать задачи мониторинга	Формулирование задания на мониторинг, определение задач мониторинга, круга потенциальных пользователей информации	Таксономия задач мониторинга, перечень заинтересованных лиц (потенциальных пользователей информации)
Определение содержания, методов мониторинга	Разработать модель мониторингового изучения объекта	Уточнение объекта мониторинга, разработка концептуальной модели объекта, его декомпозиция на составляющие, определение системы критериев и показателей, разработка оптимального измерителя (измерителей), определение источников информации	Формализация объекта мониторинга (совокупность критериев и показателей, отображающих структуру и особенности объекта мониторинга), измеритель (пакет измерителей)
Реализация мониторинга (сбор, хранение информации)	Получить необходимые и достаточные данные об исследуемом объекте для их дальнейшей обработки и интерпретации	Непрерывное применение методов получения объективной информации в рамках установленного поля информационного поиска. Накопление информации. Хранение информации	Максимально точная, объективная и своевременная информация о состоянии объекта
Интерпретация результатов (оценка)	Обработать и интерпретировать полученные данные; поставить диагноз (определить актуальное состояние объекта)	Применение диагностического инструментария. Измерение как определение состояния объекта. Выявление проблем. Сравнение реального состояния с желаемым (нормативным)	Постановка диагноза – отнесение состояния объекта к типичному. Выявление тенденций, потенциальных рисков и проблем
Представление результатов	Обеспечить заинтересованных потребителей необходимой информацией	Подготовка аналитического отчета с целью информирования заинтересованных лиц и потенциальных пользователей информации о результатах мониторинга	Наличие у заинтересованных лиц информации для обеспечения прогнозирования и выработки управленческих решений

который позволяет определить актуальное состояние профессиональной компетентности педагога в совокупности ее составляющих, сравнить полученные результаты с нормами, провести оценку ее состояния на основе углубленного анализа показателей.

В качестве объекта мониторинга выступает профессиональная компетентность педагога.

На данный момент не сложилось единого подхода к рассмотрению сущности профессиональной компетентности педагога, ее структурно-содержательному наполнению. Среди множества дефиниций рассматриваемого понятия наиболее продуктивным нам представляется определение, данное в работах ученых РГПУ им. А. И. Герцена. Согласно их мнению, профессиональная компетентность педагога представляет собой интегральную характеристику, определяющую способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей [5].

Под «способностью» указанные авторы понимают не «предрасположенность», а «умение». Рассмотрение профессиональной компетентности в качестве объекта мониторинга требует его операционализации, т. е. представления в виде измеряемых переменных.

В контексте нашего рассмотрения проблемы в качестве структурных составляющих профессиональной компетентности педагога как интегративного социально-профессионального конструкта следует признать профессиональные компетенции. В раскрытии содержания этого понятия существует значительное разнообразие.

Анализ имеющихся в педагогической литературе определений компетенции позволяет придать ей значение «деятельной способности», под которой следует понимать способность к выполнению определенного действия, решению узкой задачи (определенных видов задач) в рамках узаконенных полномочий, обязанностей, способность актуализировать знания. Деятельностное определение понятия «компетенция» включает его в логическую структуру деятельности. Из совокупности компетенций складывается компетентность, уро-

вень сформированности которой будет отражать степень овладения соответствующими компетенциями.

В условиях модернизации образования возникает необходимость в определении базовых профессиональных компетенций педагога, детерминирующих успешное решение актуальных профессиональных задач и выступающих измеряемыми переменными в технологии мониторинга.

Разделяя точку зрения Н. Ф. Радионовой и А. П. Тряпицыной, отметим, что для профессиональной педагогической деятельности базовыми являются компетенции, необходимые для «построения» профессиональной деятельности в контексте требований к системе образования на определенном этапе развития общества [5].

Анализ профессионального стандарта педагога [6], содержащего актуальные требования к профессиональной деятельности педагогических кадров, позволяет выделить минимально достаточную совокупность базовых профессиональных компетенций учителя в современном образовании. Это методологические, методические, технологические, оценочные, диагностические, рефлексивные, проектировочные, инклюзивные компетенции.

Таким образом, объект мониторинга (профессиональная компетентность педагога) в операциональных терминах – это сложно структурированное описание (с распределением по уровням) совокупности базовых компетенций, выделенных в результате теоретического анализа конструкта.

Декомпозиция объекта на структурные составляющие, выступающие измеряемыми переменными, позволяет включать его мониторинговый процесс.

Определяя понятие «профессиональная компетентность педагога», возникает необходимость в применении уровневого подхода и определения понятия «уровень компетентности».

Под уровнем профессиональной компетентности педагога мы понимаем степень развития интегральной способности специалиста решать профессиональные задачи определенного вида.

Он отражает степень овладения субъектом педагогической деятельности базовыми профессиональными компетенциями. Задачи мониторинга: 1) осуществить сбор информации об

актуальном состоянии профессиональной компетентности педагогов; 2) установить степень соответствия выявленных характеристик нормативно заданным; 3) проанализировать и выявить тенденции, потенциальные риски и актуальные проблемы в состоянии объекта мониторинга; 4) подготовить аналитический отчет об уровне сформированности профессиональной компетентности педагогов и разработать рекомендации по ее развитию с целью достижения нормативных требований.

Возможные уровни применения: макроуровень (состояние профессиональной компетентности педагогов на региональном уровне), мезоуровень (состояние профессиональной компетентности педагогов на уровне образовательной организации) и микроуровень (состояние профессиональной компетентности отдельного педагога).

Принципы построения модели мониторинга:

– научность (использование в практике мониторинга научно обоснованных средств и процедур измерений, соответствующих определенным критериям качества объекта);

– целостность (рассмотрение объекта как целостной системы, состоящей из взаимосвязанных компонентов);

– объективность (стремление к максимально возможной объективности в процедуре мониторинга, адекватное отражение диагностируемого объекта в соответствующих терминах и переменных, соответствие методик);

– инструментальность и технологичность используемых параметров и конкретизирующих их показателей (с учетом существующих возможностей сбора данных, методик измерений, анализа и интерпретации данных);

– соблюдение морально-этических норм (корректное использование диагностических сведений, контролируемое сохранение сведений, предупреждение неадекватных действий относительно диагностируемого(ых) со стороны возможных пользователей диагностической информации);

– открытость (совершенствуемость) мониторинга;

– принцип минимальной достаточности критериальной базы и инструментария (использование ограниченного числа критериев и инструментария для обеспечения эргономичности (рационального использования временных, материальных и других ресурсов);

– принцип релевантности, нацеливающий на получение информации, которая адекватна по содержанию и форме представления потребностям потенциальных пользователей;

– принцип информационной безопасности (регламентация уровня доступа пользователей к информации, полученной в ходе мониторинга; действие принципа нацелено на защищенность информации, препятствующую ее несанкционированному использованию или изменению).

Функции:

1. *Информационная*. Данную функцию следует рассматривать в качестве ведущей, поскольку именно на ее основе формируется информационное обеспечение прогнозирования и управления деятельностью.

Реализация информационной функции основана на измерениях в процессе сбора данных, их анализа, структурировании и интерпретации. Информационная функция позволяет сделать результаты функционирования объекта достоянием академического сообщества и общественности.

2. *Диагностическая* функция мониторинга вытекает из самой его сущности, нацеленной на выявление проблем в состоянии объекта и установлении причинно-следственных связей.

3. *Контрольно-оценочная* функция связана с непрерывным отслеживанием актуального и перспективного состояния профессиональной компетентности педагога.

Она реализуется на основе анализа результатов состояния объекта.

4. *Мотивирующая* функция отражает потребность педагогов в объективной оценке своей деятельности, побуждает к совершенствованию профессиональной деятельности.

5. *Сравнительная* функция. Ее выполнение носит опосредованный характер, проявляющийся в особенностях анализа результатов измерений, который направлен на сопоставление оценок по совокупности показателей для регионов, образовательных организаций, отдельных педагогов.

6. *Оптимизирующая* функция обеспечивает оптимизацию управления в области профессионального развития педагогических кадров посредством предоставления актуальной информации.

7. *Прогностическая* функция нацелена на предсказание позитивных и негативных тенден-

ций в состоянии и развитии профессиональной компетентности педагогов, очень важна для решения управленческих задач, относящихся к сфере профессиональной педагогической деятельности. Ее роль в настоящее время неуклонно возрастает в силу изменений характера управленческих решений на разных уровнях образования: приоритет отдается стратегическим управленческим решениям, целью которых является, прежде всего, развитие, а не функционирование. Информация, полученная в ходе мониторинга, позволяет делать научно обоснованные прогнозы развития практики, становится основанием для прогнозирования и оценки последствий совокупной и индивидуальной профессиональной педагогической деятельности. Это, в свою очередь, дает возможность своевременной переориентации управления и систем работы методических служб. Наличие соответствующей информации для разработки стратегии позволяет предвидеть и принимать упреждающие меры на момент осуществления нововведений.

Диагностический инструмент мониторинга. Отсутствие адекватного целям мониторинга измерителя обусловило необходимость его разработки. Авторская методика «Определение уровня сформированности профессиональной компетентности педагога» представляет собой рефлексивную схему, содержание которой составляют базовые профессиональные компетенции как структурные компоненты профессиональной компетентности субъекта педагогической деятельности, распределенные по уровням в зависимости от степени проявления качества объекта. Обращение к рефлексивной диагностике обусловлено ее возможностями создания психологически благоприятной среды для диагностики педагогом своей профессиональной деятельности.

Потенциальные пользователи информации. Результаты мониторинга профессиональной компетентности педагога могут представлять интерес для следующих целевых групп, потенциальных потребителей информации, которые в той или иной степени вовлечены в работу по системному обеспечению профессионального развития педагогических кадров:

– органы управления образованием (принятие управленческих решений и распределение ресурсов в области повышения профессионального уровня педагогических кадров);

– организации системы дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) работников сферы образования (разработка и корректировка программ повышения квалификации, совершенствование научно-методического сопровождения системы образования, совершенствование методов действия развитию профессиональной компетентности педагогов, оценка качества деятельности обучающихся организаций и др.);

– муниципальные и институциональные методические службы (помощь учителям в построении индивидуальной образовательной траектории, консультационная поддержка учителей и др.);

– педагоги (педагог получает инструмент для анализа собственной профессиональной деятельности, ориентир для построения индивидуального образовательного маршрута профессионального самосовершенствования; осознание ответственности за результаты своего труда; развитие способности строить свое прогрессивное профессиональное развитие с постоянным усложнением задач и возрастанием уровня достижений).

Системно выстроенная мониторинговая процедура обеспечивает переход от стихийных механизмов профессионального развития к сознательно управляемому и самоуправляемому процессу. Она способствует координации функционала и практической деятельности участников этого процесса, помогает реализовать их возможности в области повышения профессионального уровня педагогических кадров и изменения качества образовательной практики учителей (как процесса, так и результатов).

Библиографический список:

1. Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций (утверждена зам. Председателя Правительства РФ О. Ю. Голодец, 28.05.2014 № 3241п – П8) // Вестник образования России. – 2015. – № 4, февраль. – С. 23–32.

2. Словарь иностранных слов / отв. ред. В. В. Бурцева, Н. М. Семенова. – М. : Рус. яз. – Медиа, 2003. – 820 с.

3. Майоров А. Н. Мониторинг в образовании. Книга 1 / А. Н. Майоров. – СПб. : Образование – культура, 1998. – 344 с.

4. Борытко Н. М. Диагностическая деятельность педагога / Н. М. Борытко. – М. : Академия, 2008. – 288 с.

5. Радионова Н. Ф. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход / Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына // Человек и образование. – 2006. – № 4–5. – С. 7–14.

6. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н, зарегистрирован в Минюсте России 06.12.2013 № 30550) // Вестник образования России. – 2014. – № 2, январь. – С. 10–36.

References:

1. The Complex Program of Increasing the Professional Level of the General Educational Institution Teachers (approved by deputy chairman of Russia O. Yu. Golodets 28.05.2014 № 3241p – P8) [Kompleksnaya programma povysheniya professional'nogo urovnya pedagogicheskikh rabotnikov obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy (utverzhdena zam. Predsedatelya Pravitel'stva RF O. Yu. Golodets, 28.05.2014 №3241p – P8)]. *Vestnik obrazovaniya Rossii* [Bulletin of Education in Russia], 2015, № 4 (February), pp. 23–32.

2. *Slovar' inostrannykh slov* [The dictionary of foreign words], edit. by V. V. Burtseva, N. M. Semyonova. M., 2003, 820 p.

3. Borytko, N. M. *Diagnosticheskaya deyatelnost' pedagoga* [Teacher's Diagnostic Activities]. M., 2008, 288 p.

4. Mayorov A. N. *Monitoring v obrazovanii. Kniga 1* [Monitoring in Education. Book 1], SPb., 1998, 344 p.

5. Radionova, N. F., Tryapitsyna, N. F. Perspectives of Developing the Pedagogical Education: Competency-Based Approach [Perspektivy razvitiya pedagogicheskogo obrazovaniya: kompetentnostnyy podkhod]. *Chelovek i Obrazovanie* [Person and Education], 2006, № 4–5, pp. 7–14.

6. The order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of December 18, 2013 No. 544-n “About the Approval of the Professional Standard “The Teacher (Pedagogical Activity in the Sphere of the Preschool, Primary General, Main General, Secondary General Education) (the Educator, the Teacher)” [Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii ot 18 dekabrya 2013g. № 544-n “Ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Pedagog (pedagogicheskaya deyatelnost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')”]. *Vestnik obrazovaniya Rossii* [Bulletin of Education in Russia], 2014, № 2 (January), pp. 10–36.

УДК 378.091.398+004

Проблемы подготовки педагогов в области применения ИКТ в профессиональной деятельности

В. А. Полякова

Problems of the teachers' professional development in use of ICT in professional activities

V. A. Polyakova

Аннотация. На основе анализа научно-педагогической, методической литературы и практики деятельности организаций высшего и постдипломного педагогического образования в статье представлены теоретические основания системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических и руководящих кадров в области информационных и коммуникационных технологий, включающей в себя как институциональное образование (формальный компонент), так и открытые образовательные ресурсы современного общества (неформальный компонент), рассмотрены проблемы научно-педагогического обоснования и организационно-методического обеспечения процесса стандартизации процесса повышения компетентности педагогов и руководителей в сфере информационных и коммуникационных технологий. Стандартизация процесса формирования компетентности в области использования ИКТ у педагогов и руководителей образовательных учреждений общего среднего и среднего профессионального образования должна носить системный характер и затронуть все его компоненты: целевой (цели и задачи формирования компетентности педагогов и руководителей в сфере ИКТ на современном этапе с учетом стартового уровня ИКТ-компетентности каждого отдельного обучающегося). Содержательный (структурные компоненты компетентности педагогов и руководителей в сфере ИКТ и информационной культуры в целом); деятельностный (выбор форм, методов и средств формирования компетентности педагогов и руководителей в сфере ИКТ); результативный (уровни и критерии оценки компетентности педагогов и руководителей в сфере ИКТ).

Abstract. On the basis of the analysis of scientific-pedagogical and methodological literature and practices of institutions of higher and postgraduate pedagogical education, the article presents the theoretical foundation of training, retraining and advanced training of teaching and managerial staff in use of information and communication technologies. This education includes both institutional education (formal component) and open educational resources in modern society (the informal component). The article describes the problems of scientific and pedagogical substantiation and organizational and methodological support of standardizing the process of improving competence of teaching and managerial staff in use of information and communication technologies.

The standardization of the process of improving ICT competence of teaching and managerial staff of educational institutions of general secondary and secondary vocational education should be systematic and affect all of its components: the target component (goals and objectives of developing the ICT competence of teaching and managerial staff taking into account the starting level of ICT competence of each trainee); the substantial component (structural components of teaching and managerial staff's competence in the area of ICT and information culture in general); the activity component (the choice of forms, methods and means of developing the ICT competence of teaching and managerial staff); the resultative component (levels and criteria for evaluating ICT competence of teaching and managerial staff).

Ключевые слова: информационные и коммуникационные технологии, повышение квалификации педагогов в области применения ИКТ, формальное, неформальное, неформальное образование, информационная культура педагога.

Keywords: *information and communication technologies, teachers' professional development in use of ICT, the formal and informal education, information culture of the teacher.*

Общество глобальной сетевой коммуникации предъявляет высокие требования к уровню информационной культуры педагога вообще и ИКТ-компетентности, в частности, что, в свою очередь, актуализирует проблемы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров в области применения информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Так, например, Концепция Федеральной целевой программы развития образования (ФЦПРО) на 2016–2020 годы (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р) предусматривает организацию на базе вузов «подготовки специалистов в области информационно-телекоммуникационных технологий, повышения квалификации преподавателей образовательных организаций профессионального образования в области использования информационно-телекоммуникационных технологий» [1, с. 15].

Введенные с 2011–2012 учебного года федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) поставили перед вузами, реализующими образовательные программы направления «Образование и педагогика», задачу разработки разделов программ, обеспечивающих формирование ИКТ-компетентности как части профессиональной компетентности будущих педагогов-бакалавров. Проведенный М. П. Лапчиком анализ компетенций, представленных в ФГОС, показал их недостаточность «для обеспечения современных (и постоянно нарастающих) требований к ИКТ-компетентности педагога» [2]. Ученый предлагает «при разработке своей основной образовательной программы... вводить дополнительные требования к знаниям, умениям, навыкам и компетенциям». Однако такие модули или программы носят вариативный, дополнительный характер и не могут реально обеспечить единство образовательного пространства системы высшего образования.

Проблема приведения требований ФГОС ВПО в соответствие с Концепцией и содержа-

нием профессионального стандарта педагога [3] обозначена в исследовании Д. А. Махотина [4]. Ученый отмечает, что образовательные стандарты по направлениям подготовки педагога-бакалавра предъявляют к выпускнику вуза требования, соответствующие пороговой квалификации для должности учителя (воспитателя). В то же время для стимулирования профессионального развития педагога в деятельности важно определить квалификационные требования более высокого уровня. Проведенный Д. А. Махотиным анализ подготовки будущих педагогов подтверждает также необходимость использования в качестве основы для разработки системы оценки компетенций и квалификаций будущих педагогов-бакалавров профессиональные стандарты [4, с. 100].

Актуальной проблемой является обеспечение преемственности основных и дополнительных образовательных программ профессионального образования. В системе дополнительного профессионального образования законодательством не предусмотрено государственное регулирование в форме федеральных государственных стандартов. Статья 12 Закона «Об образовании в РФ» устанавливает право организаций, осуществляющих образовательную деятельность, самостоятельно разрабатывать соответствующие дополнительные профессиональные программы. Отсутствие ФГОС для системы дополнительного профессионального образования педагогов, с одной стороны, дает известную степень свободы, предоставляет возможность менять содержание и формы реализации целевых установок повышения квалификации и переподготовки, учитывать региональную специфику. С другой стороны, возникает проблема обеспечения единства образовательного пространства Российской Федерации вследствие отсутствия единых для всей страны подходов в повышении квалификации педагогов в сфере ИКТ.

Проблемой для системы повышения квалификации является неоднородность состава обучающихся: среди них есть педагоги и руководители с разным уровнем подготовленности в сфере ИКТ, молодые учителя, выпускники вузов, и педагоги, получившие профессиональное образование еще в индустриальную эпоху. Следовательно, подготовка педагогов в сфере ИКТ должна носить дифференцированный ха-

ракти, должны быть созданы условия для реализации педагогом индивидуальной образовательной траектории.

По мнению авторов Концепции ФЦПРО, для реализации цели повышения компетентности в сфере ИКТ необходимо «создание и поддержка сетевых сообществ специалистов сферы профессионального образования» [1, с. 16]. В качестве одного из инструментов открытого непрерывного образования выступает «создание открытых образовательных ресурсов в информационно-телекоммуникационной сети Интернет для обучения по программам дополнительного профессионального образования и неформального образования взрослых (образования в течение жизни)» [1, с. 35]. Иными словами, повышение уровня компетентности педагогических и руководящих кадров в сфере информационных и коммуникационных технологий – непрерывный процесс, который должен осуществляться в интегрированной информационно-образовательной среде формального и неформального образования.

Таким образом, недостаточность подготовки будущих педагогов в сфере ИКТ в педагогических вузах, внутренние проблемы системы дополнительного профессионального образования педагогов и руководителей, разный уровень ИКТ-компетентности педагогов и руководителей, открытый и непрерывный характер образования в обществе глобальной сетевой коммуникации определяют целесообразность формирования обновленной методической системы непрерывной подготовки педагогических и управленческих кадров в сфере ИКТ [5].

Однако, как показывает анализ научно-педагогической, методической литературы и практика деятельности организаций высшего и постдипломного педагогического образования, в стране не существует единого системного подхода к решению означенной проблемы.

Задача данной статьи – рассмотреть теоретические основания системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических и руководящих кадров в сфере информационных и коммуникационных технологий, включающей в себя как институциональное образование (формальный компонент), так и открытые образовательные ресурсы современного общества (неформальный компонент), в частности – проблемы научно-педагогического обоснования и организационно-методического обеспечения процесса стандартизации процесса повышения компетентности педагогов и руководителей в сфере информационных и коммуникационных технологий.

Проблемы стандартизации в области применения информационных и коммуникационных технологий в образовании, как уже было сказано выше, обусловлены несколькими причинами:

- несоответствием требований федеральных государственных образовательных стандартов подготовки педагогов новому профессиональному стандарту педагога;

- отсутствием федеральных государственных образовательных стандартов в системе дополнительного профессионального образования педагогов;

- слабой преемственной связью программ профессионального и последипломного педагогического образования.

Проблемы совершенствования образовательных стандартов в аспекте их соответствия современным требованиям к квалификации специалистов рассматривали А. В. Антонова, О. А. Аштаева, Э. В. Балакирева, В. Г. Былков, А. А. Васильченко, А. А. Воронин, Г. И. Гумерова, Л. В. Гурьян, К. Ф. Гусева, О. Н. Зайцева, О. А. Козлов, Ю. В. Коновалова, А. Н. Кононов, О. Н. Масюкова, В. А. Мелехин, С. И. Некрасов, М. Г. Путря, И. В. Роберт, С. А. Солодков, С. В. Титова, Т. В. Штельмах и др.

К. Ф. Гусева, М. Г. Путря, А. Н. Кононов, Г. И. Гумерова под профессиональным стандартом понимают новую форму определения квалификации работника по сравнению с единым тарифно-квалификационным справочником работ и профессий рабочих и единым квалификационным справочником должностей руководителей, специалистов и служащих.

Исследователи предлагают при разработке профессионального стандарта использовать метод функционального анализа, выявляя функции, которые должны выполняться в конкретной области профессиональной деятельности.

Другими словами, в основу стандарта должен быть положен анализ трудовой деятельности, а не должностных обязанностей, поскольку каждая единица профессионального стандарта требует для выполнения наличия целостного набора компетенций, знаний и умений [6].

Профессиональный стандарт становится основой для формирования программ профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников, проведения аттестации и сертификации персонала, планирования его профессионального роста, если он содержит описание профессии по различным квалификационным уровням.

О. А. Аштаева считает необходимым для образовательных организаций при реализации образовательных программ ориентироваться на требования как образовательного, так и профессионального стандартов. Данная деятельность может включать:

– «обеспечение соответствия компетенций, формируемых в образовательных программах, требованиям ФГОС СПО и профессионального стандарта отрасли (сферы деятельности);

– согласование соответствия компетенций, формируемых в образовательных учреждениях, компетенциям, сформулированным в действующих, внедряемых или проектируемых системах оценки квалификаций в отрасли (сфере деятельности);

– согласование с работодателями показателей компетентности выпускника образовательного учреждения» [7, с. 30].

И. В. Роберт выделяет три подхода к совершенствованию образовательных стандартов в аспекте их соответствия современным требованиям к квалификации специалистов: реализация методологии интегративного подхода и внедрение новых механизмов и форм подготовки кадров [8, с. 5]; реализация принципов гуманизации, фундаментальности, междисциплинарности, интегративности, креативности; реализация основных направлений информатизации профессионального образования при составлении образовательных стандартов [8]. Мы согласны с мнением И. В. Роберт о том, что квалификация современного специалиста в условиях информационного общества глобальной массовой коммуникации должна быть адекватна современным подходам в области применения средств ИКТ в профессиональной деятельности.

В. А. Мелехин сформулировал ведущие идеи, подходы и механизмы разработки профессиональных стандартов педагогических работников, взаимосвязь профессиональных и образовательных стандартов, проблемы диа-

гностики профессионально-педагогической деятельности педагогов. По мнению В. А. Мелехина, профессиональные стандарты отличаются от образовательных стандартов областью регулирования, субъектами регулирования и внутренним устройством: в профессиональных стандартах зафиксированы функции, работы, продукты, технологии, определяется, какими знаниями, умениями и компетенциями профессионал должен обладать, также в профессиональных стандартах определено, сколько уровней квалификаций существует [9].

Следует согласиться с мнением С. В. Титовой о том, что несогласованность государственных и негосударственных программ, дублирование структур, решающих одинаковые задачи, игнорирование разработанной на основе международных стандартов в области ИКТ и новых образовательных стандартов высшей школы структуры ИКТ-компетенциям педагогов, разобщенность региональных структур повышения квалификации в сфере информатизации образования приводят «к торможению процесса формирования единого информационного образовательного пространства страны» [10, с. 122].

По нашему мнению, стандартизация процесса формирования компетентности в области использования ИКТ у педагогов и руководителей образовательных учреждений общего среднего и среднего профессионального образования должна носить системный характер и затронуть все его компоненты: целевой (цели и задачи формирования компетентности педагогов и руководителей в сфере ИКТ на современном этапе с учетом стартового уровня ИКТ-компетентности каждого отдельного обучающегося); содержательный (структурные компоненты компетентности педагогов и руководителей в сфере ИКТ и информационной культуры в целом); деятельностный (выбор форм, методов и средств формирования компетентности педагогов и руководителей в сфере ИКТ); результативный (уровни и критерии оценки компетентности педагогов и руководителей в сфере ИКТ).

Рассмотрим целевой компонент системы. Как считает И. Е. Кузьмина, профессиональному педагогическому сознанию присущи определенные профессиональные стереотипы восприятия и деятельности и, как установили экс-

периментальные исследования, оно «способно меняться у взрослого человека только при наличии мощной мотивации к самоизменению и развитию» [11, с. 279]. Такой мотивацией для педагога становится изменение условий профессиональной деятельности в обществе глобальной сетевой коммуникации: содержание понятия «профессиональное педагогическое сознание» испытывает значительные изменения под воздействием информационного мировоззрения педагога, которое является составной частью его информационной культуры и зависит от уровня компетентности в области использования ИКТ.

Вопрос о роли ИКТ-компетентности в образовании поднимается в многочисленных работах исследователей, таких как: Ю. С. Брановский, Я. А. Ваграменко, А. П. Ершов, О. А. Козлов, М. П. Лапчик, А. В. Могилев, В. М. Монахов, Е. С. Полат, И. В. Роберт, Е. К. Хеннер и ряда других ученых.

На основе анализа разных подходов к трактовке понятия «ИКТ компетентность» М. Н. Евстигнеев приходит к выводу, что ИКТ-компетентность преподавателя – это знания и умения решать профессиональные задачи с использованием средств и методов информационных и коммуникационных технологий, в частности: а) осуществлять отбор, оценку, обработку информации для учебных целей; б) создавать учебные интернет-ресурсы; в) организовывать учебное взаимодействие между участниками образовательного процесса посредством ИКТ; г) осуществлять образовательную (включая учебную) деятельность с использованием средств ИКТ в аспектах, отражающих особенности конкретного учебного предмета [12, с. 71].

По мнению ученого, ИКТ компетенция специалиста возникает в зоне пересечения компьютерной грамотности, информационной компетенции и методической компетенции преподавателя, которая является «неотъемлемым звеном, позволяющим использовать дидактический потенциал ИКТ в обучении».

В этой связи под ИКТ компетенцией педагога исследователь предлагает понимать «конструкт, состоящий из теоретических знаний о современных информационных и коммуникационных технологиях и практических умений создания и использования учебных интернет-ресурсов, социальных сервисов Веб 2.0 и дру-

гих ИКТ» [12, с. 72] в процессе обучения, а способность использовать учебные интернет-ресурсы, социальные сервисы Веб 2.0 и другие ИКТ в целях обучения – компетентностью в области использования информационных и коммуникационных технологий.

Таким образом, под компетентностью в области использования ИКТ понимается способность педагога или руководителя использовать средства информатизации, информационные и коммуникационные технологии для решения профессиональных задач. Вслед за И. В. Роберт, Т. А. Лавиной и др. мы включаем в содержание понятия ИКТ-компетентность педагога следующие компоненты, связанные между собой как в содержательном, так и в деятельностном аспектах:

- преподавание учебного предмета с использованием средств ИКТ;
- осуществление информационной деятельности и информационного взаимодействия между участниками учебно-воспитательного процесса;
- экспертная оценка психолого-педагогической, содержательно-методической значимости электронных образовательных ресурсов;
- предотвращение возможных негативных последствий использования средств ИКТ в образовательном процессе;
- автоматизация информационно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса и организационного управления учебным заведением на базе средств ИКТ [13].

Компетентность в области применения средств ИКТ, являясь компонентом такого сложного интегративного явления, как информационная культура, в обществе глобальной сетевой коммуникации постоянно претерпевает изменения. Информационная культура выступает как инструмент освоения и адаптации человека к условиям внешней среды и как способ гармонизации его внутреннего мира в ходе освоения больших массивов социально-значимой информации. Следовательно, основные направления подготовки педагогических и управленческих кадров в области применения средств ИКТ в системе профессиональной переподготовки можно выделить на основе анализа структуры и содержания понятия «информационная культура педагога».

На основании анализа различных подходов к определению информационной культуры

(А. П. Ершов, М. П. Лапчик, В. М. Монахов, Е. П. Смирнов, И. М. Яглома и др.; К. М. Войханская, Е. А. Смирнова, Э.Л. Шапиро и др.; Н. И. Гендина, Е. В. Данильчук, С. Д. Каракозов, А. Ю. Квитко и др.) и с учетом реалий современного информационного общества глобальной сетевой коммуникации нами были определены основные структурные компоненты понятия информационная культура педагога:

– *мировоззренческий компонент*, под которым понимается система взглядов человека на информационное общество и место человека в нем, понимание природы происходящих процессов; гуманистически ориентированная информационная ценностно-смысловая сфера личности (ценности, идеалы, убеждения, мотивы, потребности, цели, принципы информационной деятельности педагога);

– *когнитивный компонент* – комплекс знаний и представлений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность педагога по оптимальному удовлетворению индивидуальных и профессиональных информационных потребностей с помощью традиционных инструментов и ИКТ, а также в организации образовательного процесса;

– *деятельностный компонент* – комплекс умений, навыков и компетенций: умение адекватно формулировать свою потребность в информации; эффективно осуществлять поиск нужной информации, адекватно отбирать и оценивать информацию; перерабатывать информацию и создавать качественно новую, а также творчество в информационной деятельности;

– *рефлексивный компонент*, под которым понимается отслеживание человеком деятельности по присвоению информационной культуры и осознание тех внутренних изменений, которые в нем происходят, осознание соответствия уровня ИК уровню, необходимому для эффективной реализации педагогической деятельности;

– *экологический компонент*, который включает комплекс знаний педагога о негативных последствиях воздействия компьютера и ИКТ на физическое, психическое здоровье, нравственную сферу человека, знание основных видов информационных угроз и умение создавать комфортные и здоровьесберегающие условия для обучения и воспитания;

– *коммуникативный компонент*, под которым понимается система знаний педагога об особенностях сетевого общения в условиях глобализации и массовой коммуникации, а также умение организовать в информационно-образовательной среде интернет-диалог, ориентированный на реализацию целей обучения, развития индивида;

– *адаптивный компонент* как готовность и способность педагога к решению возникающих в информационном обществе профессиональных затруднений, в том числе с помощью ИКТ. Преодолению информационного стресса учителя способствует развитие умений мобильно реагировать на изменения в информационных ресурсах, рационально организовывать свою деятельность, работать на опережение.

Уточнение и стандартизация содержания компетентности управленческих и педагогических кадров в сфере информационных и коммуникационных технологий дают возможность разработки содержательной подструктуры системы – программно-методической базы их подготовки. На основе разработанного учебно-методического ресурса необходимо создание банка дидактических материалов для подготовки управленческих и педагогических кадров в сфере информационных и коммуникационных технологий при использовании как традиционных, так и новых технологий предъявления учебного материала. Так, в информационно-образовательную среду системы подготовки должны войти информационные сервисы для построения процессов и подключения конечных пользователей; совокупность инструментов доступа к различным информационным источникам, базам данных и базам знаний; облачные технологии (вычисления) – инфраструктура на основе использования сети Интернет; электронные образовательные ресурсы и др.

В целях обеспечения единства информационно-образовательного пространства системы подготовки и переподготовки в сфере ИКТ на уровне государства важно его построение на принципах открытости и доступности, а также организация обмена опытом подготовки кадров и учебно-методическими, дидактическими ресурсами. М. Ф. Соловьева выделяет следующие модели непрерывного образования педагогов: традиционное для нашей страны формальное

образование (через институты развития образования или институты повышения квалификации и переподготовки кадров); постоянно развивающееся неформальное (общее и профессиональное через центры курсовой подготовки); дополнительное образование и информальное образование (самообразование).

Непосредственно для учителей массовых школ привычными остались курсы, так как они знакомят с новыми целями, ценностями, идеями содержания, «оставляя учителя в комфортной для него зоне привычного стиля обучения» [14, с. 157] – формальное (институциональное) образование.

Следует заметить, что в формальном сегменте системы все отчетливее проявляется стремление к индивидуализации образования за счет введения персонифицированной модели повышения квалификации, накопительной системы и т. п. Однако в обществе знаний в контексте непрерывного открытого образования все большую значимость приобретает неформальное образование людей, которое происходит вне специального образовательного пространства во время индивидуальных занятий с репетитором или тренером, а также представляет собой различные курсы, тренинги, короткие программы, которые предлагаются на любом этапе образования или трудовой деятельности, и хотя обычно не сопровождается выдачей документа, но чаще всего носит целенаправленный и систематический характер. Организация неформального образования обучения отвечает пяти основным требованиям – это обучение в специально предназначенных для образования учреждениях специально подготовленным персоналом, ведущее к получению общепризнанного документа об образовании, систематизированное, характеризующееся целенаправленной деятельностью обучающихся. В тезаурусе основных понятий и терминов, подготовленном Институтом образования взрослых, подчеркивается, что «основной признак неформального образования – отсутствие единых, в той или иной мере стандартизованных требований к результатам учебной деятельности» [15]. Потому неформальное образование представляет собой различные по содержанию программы и курсы, ориентированные на конкретные потребности и интересы обучающихся, но не предполагающие выдачу серти-

фикатов или изменение социального статуса обучающегося.

Наряду с формальным и неформальным образованием в контексте непрерывного образования выделяется третий вид – информальное образование, под которым понимается процесс освоения новых знаний и умений, протекающий вне рамок системы образования как специфического социального института, т. е. в ходе повседневной жизнедеятельности человека через общение, чтение, посещение учреждений культуры, учение на своем опыте и опыте других (префикс «ин» употреблен здесь в значении «без»). Информальное образование может быть представлено различными формами: объединение педагогов в сообщества по интересам, хобби, группы в социальных сетях; обмен знаниями и рейтингование информации (система «лайков» и перепостов); интернет-выставки, аукционы, флешмобы, акции, ярмарки в сфере информатизации образования; дайджест значимых новостей в сфере информационных и коммуникационных технологий и др.

Следует заметить, что данный вид образования достаточно трудно поддается прямому влиянию со стороны формальных структур: здесь большое значение имеют профессионализм, личностные качества, авторитет работников системы повышения квалификации, которые пытаются использовать ресурсы информального образования для формирования у педагогов позитивного отношения к применению информационных и коммуникационных технологий в образовании, способствовать развитию их информационной культуры.

Многие исследователи отмечают тенденцию к сближению формального и неформального образования. По мнению О. Н. Шиловой, новые модели профессионального развития учителей все больше опираются на механизмы, проходящие свою проверку в сфере неформального образования. Новые технологии обучения как результат творческого подхода ее создателей, проходя апробацию и «оттачиваясь» в системе неформального образования, постепенно находят все более широкое применение и в конце концов принимаются и системой формального образования. В дальнейшем новая технология может быть включена в систему подготовки и стать атрибутом формального образования [16]. С другой стороны, в настоящее время все чаще

неформальное образование стало заканчиваться выдачей различного вида сертификатов в связи с вхождением в практику образовательного пространства накопительного портфолио педагогов.

Неформальный образовательный процесс, в отличие от традиционного (формального), имеет ряд преимуществ: более целенаправленно и непосредственно содействует личностному росту обучающихся, поддерживая их постоянную интеллектуальную активность за счет согласованности внешних и внутренних условий деятельности: усилия обучающего направлены, прежде всего, на выявление, реализацию и развитие запросов обучающихся.

Тогда как в системе формального образования на всех уровнях, включая повышение квалификации, главной задачей деятельности педагогов остается реализация образовательной программы. В то же время децентрализация организационных механизмов и отсутствие научно-методического руководства неформальным образованием может обернуться негативными последствиями, такими как неопределенность требований и ожиданий участников образовательного процесса; недостаточная компетентность организаторов и преподавателей; отсутствие их персональной ответственности за качество обучения; неразработанность критериев оценки результативности деятельности в целом и др.

Интеграция преимуществ разного вида образовательной деятельности позволит, с одной стороны, обеспечивать реализацию типовых учебных программ, а с другой, – максимально учитывать образовательные запросы и потребности обучающихся. Развитие неформального и информального компонента системы подготовки педагогических и руководящих кадров в сфере ИКТ создает условия для совершенствования форм работы, нацеленных на организацию обмена опытом в сфере подготовки управленческих и педагогических кадров в сфере информационных и коммуникационных технологий.

Оценка уровня компетентности педагогов в области использования ИКТ, в первую очередь, опирается на требования Концепции и содержания профессионального стандарта педагога, который определяет профессиональную ИКТ-компетентность учителя как «умение эффек-

тивно и оперативно решать информационные задачи профессиональной области, используя современные общедоступные в профессиональной области информационные ресурсы (инструменты и источники)» [17]. В Приложении 1 к Стандарту представлен расширенный, ориентированный на перспективу перечень ИКТ-компетенций педагога, которые могут рассматриваться в качестве критериев оценки его деятельности при создании необходимых и достаточных условий. Авторы-составители Стандарта ссылаются на стандарты ИКТ-компетентности для учителей ЮНЕСКО (раздел «Нормы ЮНЕСКО по компетентности учителей в использовании ИКТ»), которые определяют структуру ИКТ-компетентности и основные подходы в ее формировании [3]. Концепция профессионального стандарта педагога определяет следующую структуру профессиональной педагогической ИКТ-компетентности (основана на Рекомендациях ЮНЕСКО «Структура ИКТ-компетентности учителей»): 1) общепользовательская ИКТ-компетентность; 2) общепедагогическая ИКТ-компетентность; 3) предметно-педагогическая ИКТ-компетентность (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности).

В общепользовательский компонент включены пользовательские навыки, в том числе умение использовать видео- и фотосъемку, пользоваться системами мгновенных сообщений, навыки поиска в Интернете и базах данных с соблюдением этических и правовых норм использования ИКТ.

Общепедагогический компонент включает в себя деятельность педагога в имеющейся информационной среде учебного заведения, в том числе планирование и анализ учебного процесса; организация образовательного процесса, при которой учащиеся вместе с учителем ведут деятельность и достигают результатов в информационном пространстве образовательного учреждения; подготовка и проведение консультаций, обсуждений и т. д. с компьютерной поддержкой и другая образовательная деятельность с использованием коммуникационной среды. Кроме того, учитель должен оценивать качество цифровых образовательных ресурсов и адекватно их использовать в соответствии с образовательными задачами.

Требования к предметно-педагогическому компоненту зависят от той предметной области, в которой работает учитель. Этот компонент включает в себя знание информационных источников по своему предмету и умение качественно их использовать.

На наш взгляд, при оценке результативности подготовки педагогических и руководящих кадров в сфере ИКТ следует учитывать как требования к профессиональной ИКТ-компетентности педагога, заложенные в профессиональном стандарте, так и обозначенные нами выше компоненты информационной культуры педагога (руководителя). Это обстоятельство обусловило необходимость разработки и внедрения в практику комплекса методик диагностической и развивающей направленности.

Наиболее трудоемким процессом является создание методик для диагностики уровня сформированности различных компетентностей. Н. В. Солововой в результате анализа научной литературы и путем сопоставления структур и специфики методической компетентности разных специалистов были предложены компоненты ее структуры и сформулированы критерии оценки компетентности [18]. Нами была предпринята попытка определения критериев оценки сформированности компетенций управленческих и педагогических кадров в сфере информационных и коммуникационных технологий:

1) мотивационно-целевой критерий (ценности, идеалы, убеждения, мотивы, потребности, цели, принципы информационной деятельности педагога, готовность и интерес к информационной деятельности; удовлетворенность информационной деятельностью и др.);

2) когнитивный критерий (наличие комплекса знаний и представлений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных и профессиональных информационных потребностей с помощью традиционных инструментов и ИКТ; комплекса знаний о негативных последствиях воздействия компьютера и ИКТ на физическое, психическое здоровье, нравственную сферу человека; знания основных видов информационных угроз; знания об особенностях сетевого общения в условиях глобализации и массовой коммуникации и др.);

3) деятельностный критерий (овладение комплексом умений, навыков и компетенций:

умением адекватно формулировать свою потребность в информации; эффективно осуществлять поиск нужной информации, адекватно отбирать и оценивать информацию; перерабатывать информацию и создавать качественно новую; умение организовать в информационно-образовательной среде интернет-диалог, ориентированный на реализацию целей обучения, развития индивида; умение создавать комфортные и здоровьесберегающие условия для обучения и воспитания и др.);

4) аналитико-рефлексивный критерий (овладение аналитическими и оценочно-информационными умениями; умениями классифицировать и систематизировать инновационные процессы и явления в образовании, вызванные информатизацией; выделять актуальные проблемы, анализировать и решать их на основе инструментов ИКТ; рефлексия, самоконтроль, самооценка уровня информационной культуры и др.);

5) творческий критерий (творческая активность в информационной деятельности; умения мобильно реагировать на изменения в информационных ресурсах, рационально организовывать свою деятельность, работать на опережение, умение осваивать передовой опыт в области информатизации образования и применять его в новых условиях; создание авторских методик в сфере применения ИКТ и др.).

Следует заметить, что, несмотря на использование методов объективного контроля, остается достаточно высоким риск проявления субъективизма в оценке сформированности управленческих и педагогических кадров компетентности в сфере ИКТ. Это обусловлено не только тем, что в настоящее время недостаточно развиты методы прямого измерения личностных качеств, но и изменчивостью составляющих данной компетентности.

В этой связи возрастает необходимость разработки адекватных методов контроля и управления качеством подготовки управленческих и педагогических кадров в сфере информационных и коммуникационных технологий на всех этапах обучения.

Таким образом, для успешной реализации процесса подготовки и переподготовки педагогических и управленческих кадров в сфере ИКТ необходимо создание организационно-педагогических условий, которые решили бы проблему научно-педагогического обоснования и ор-

ганизационно-методического обеспечения процесса стандартизации процесса повышения компетентности педагогов и руководителей в сфере информационных и коммуникационных технологий:

1) уточнение и стандартизация содержания компетентности управленческих и педагогических кадров в сфере информационных и коммуникационных технологий;

2) разработка и экспертиза унифицированных образовательных программ и учебно-тематических планов формирования компетенций управленческих и педагогических кадров в сфере информационных и коммуникационных технологий;

3) разработка пакета учебно-методических материалов, обеспечивающих формирование компетенций управленческих и педагогических кадров в сфере информационных и коммуникационных технологий;

4) создание банка дидактических материалов для подготовки управленческих и педагогических кадров в сфере информационных и коммуникационных технологий (в том числе с использованием ЭОР, мультимедиа, облачных технологий, современных средств коммуникации и др.);

5) совершенствование методик обучения и андрагогических практик на основе системно-деятельностного и компетентностного подходов, разработка и внедрение инновационных методов и технологий обучения;

6) использование потенциала неформального компонента системы постдипломного педагогического образования (сетевые сообщества, конкурсы профессионального мастерства социальный интернет и пр.);

7) разработка и внедрение комплекса методик диагностической и развивающей направленности как инструмента формирования компетенций управленческих и педагогических кадров в сфере информационных и коммуникационных технологий;

8) разработка методов контроля и управления качеством подготовки управленческих и педагогических кадров в сфере информационных и коммуникационных технологий на всех этапах обучения.

Библиографический список:

1. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы (ут-

верждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р). – URL: <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf> (дата обращения 25.09.2015).

2. Лапчик М. П. О формировании ИКТ-компетентности бакалавров педагогического направления / М. П. Лапчик // *Современные проблемы науки и образования*. – 2012. – № 1. – URL: www.science-education.ru/101-5515 (дата обращения: 01.09.2015).

3. Профессиональный стандарт педагога (Кон-цепция и содержание) – URL: <http://мин-обрнауки.рф/документы/3071> (дата обращения: 12.10.2015).

4. Махотин Д. А. Профессиональные и образовательные стандарты: соотношение требований к современному педагогу / Д. А. Махотин // *Вестник РМАТ*. – 2012. – № 2–3 (5–6). – С. 89–100.

5. Полякова В. А. К вопросу о развитии системы повышения квалификации педагогов в условиях информационного общества / В. А. Полякова // *Научный поиск*. – 2014. – № 2, 4. – С. 29–32.

6. Гусева К. Ф. Профессиональный стандарт – ключевой элемент подготовки высококвалифицированных кадров / К. Ф. Гусева, М. Г. Путря, А. Н. Кононов, Г. И. Гумерова // *Современная наука: актуальные проблемы и пути их решения*. – 2014. – № 7. – С. 39–44.

7. Аштаева О. А. Технология оценки уровня развития профессиональных компетенций в соответствии с профессиональными стандартами / О. А. Аштаева // *Среднее профессиональное образование*. – 2014. – № 3. – С. 21–30.

8. Роберт И. В. Разработка образовательных стандартов, соответствующих современным требованиям к квалификации специалистов / И. В. Роберт // *Труды Международного симпозиума «Надежность и качество»*. – 2006. – С. 5–6.

9. Мелехин В. А. Механизмы разработки профессиональных стандартов педагогических работников / В. А. Мелехин // *ЧиО*. – 2013. – № 3 (36). – С. 43–48.

10. Титова С. В. Информационно-коммуникационная компетенция педагогов и новые образовательные стандарты высшей школы / С. В. Титова // *Вестник Московского университета. Сер. 19, Лингвистика и межкультурная коммуникация*. – 2011. – № 3. – С. 118–131.

11. Кузьмина И. Е. Качество постдипломного педагогического образования как показатель

непрерывного образования педагогов в условиях информационного общества / И. Е. Кузьмина // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития : материалы 11-й междунар. конф.: в 2 ч. – Вып. 11. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2013. Ч. 2. – С. 278–280.

12. Евстигнеев М. Н. Генезис и вариативность понятийного содержания терминов в области информатизации образования / М. Н. Евстигнеев // Язык и культура. – 2013. – № 1 (21). – С. 63–71.

13. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. – М. : ИИО РАО, 2012. – URL: <http://www.iiorao.ru/iio/pages/fonds/dict/> (дата обращения: 12.10.2015).

14. Соловьева М. Ф. Модели и технологии непрерывного образования субъектов формальной и неформальной педагогики / М. Ф. Соловьева // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития : материалы 11-й междунар. конф.: в 2 ч. – Вып. 11. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2013. Ч. 2. – С. 157–158.

15. Огарев Е. И. Непрерывное образование: основные понятия и термины (Тезаурус). – СПб. : ГНУ ИОВ РАО, 2005. – 148 с. – URL: http://iov-rao.ru/?c=59&action=shop_object&id=34 (дата обращения: 08.09.2015).

16. Шилова О. Н. Взаимодействие формального и неформального дополнительного образования педагогических работников: особенности и эффекты. – URL: <http://goo.gl/W2dGCp> (дата обращения: 12.10.2015).

17. Стандарты ИКТ-компетентности для учителей (ЮНЕСКО) – URL: <http://www.ifap.ru/library/book257.pdf> (дата обращения: 12.10.2015).

18. Соловова Н. В. Методическая компетентность преподавателя вуза / Н. В. Соловова // Вестник БФУ им. И. Канта. – 2010. – № 5. – С. 52–59.

References:

1. *Kontseptsiya Federal'noy tselevoy programy razvitiya obrazovaniya na 2016–2020 gody* [The Concept of the Federal Target Program of Education Development for 2016–2020 Years]. URL: <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf> (Accessed: 09.25.2015).

2. Lapchik M. P. On the Formation of ICT Competence of Bachelors of Pedagogical Direction [O formirovaniy IKT-kompetentnosti bakalavrov pedagogicheskogo napravleniya]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern Problems of Science and Education], 2012, N 1. URL: www.science-education.ru/101-5515 (Accessed: 01.09.2015).

3. *Professional'nyy standart pedagoga (kontseptsiya i sodержanie)* [Professional Standard of the Teacher]. URL: <http://minobnauki.rf/dokumenty/3071> (Accessed: 10.12.2015).

4. Makhotin D. A. Professional and Educational Standards: the Ratio of Requirements to the Modern Teacher [Professional'nye i obrazovatel'nye standarty: sootnoshenie trebovaniy k sovremenno-mu pedagogu] *Vestnik RMAT* [Bulletin of Russian International Academy of Tourism], 2012, N 2–3 (5–6), pp. 89–100.

5. Polyakova V. A. On the Development of The-system of Teachers' Professional Development in the Information Society [K voprosu o razvitiy sistemy povysheniya kvalifikatsii pedagogov v usloviyakh informatsionnogo obshchestva] *Nauchnyy poisk* [Scientific search], 2014, № 2, 4, pp. 29–32.

6. Guseva K. F., Putrya M. G., Kononov A. N., Gumerova G. I. The Professional Standard – a Key Element in Training Highly Qualified Personnel [Professional'nyy standart – klyuchevoy element podgotovki vysokokvalifitsirovannykh kadrov] *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy i puti ikh resheniya* [Modern Science: Current Problems and Their Solution], 2014, N 7, pp. 39–44.

7. Ashtaeva O. A. Technology of Assessing the Level of Professional Competence in Accordance with Professional Standards [Tekhnologiya otsenki urovnya razvitiya professional'nykh kompetentsiy v sootvetstvii s professional'nymi standartami]. *Srednee professional'noe obrazovanie* [Secondary Vocational Education], 2014, N 3, pp. 21–30.

8. Robert I. V. Development of Educational Standards in line with Modern Requirements for Professional Development [Razrabotka obrazovatel'nykh standartov, sootvetstvuyushchikh sovremennym trebovaniyam k kvalifikatsii spetsialistov]. *Trudy Mezhdunarodnogo simpoziuma «Nadezhnost' i kachestvo»* [Proceedings of the International Symposium “Reliability and quality”], 2006, pp. 5–6.

9. Melekhin V. A. The Mechanisms of Developing Professional Standards for Teaching Staff

[Mekhanizmy razrabotki professional'nykh standartov pedagogicheskikh rabotnikov] *Chelovek i obrazovanie* [Man and Education], 2013, N 3 (36), pp. 43–48.

10. Titova S. V. Information and Communication Competence of Teachers and New Educational Standards of the Higher School [Informatsionno-kommunikatsionnaya kompetentsiya pedagogov i novye obrazovatel'nye standarty vysshey shkoly]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 19, Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya* [Bulletin of Moscow University. Serie 19, Linguistics and Intercultural Communication], 2011, N 3, pp. 118–131.

11. Kuz'mina I. E. The quality of Postgraduate Pedagogical Education as an Indicator of Continuing Education of Teachers within Information Society [Kachestvo postdiplomnogo pedagogicheskogo obrazovaniya kak pokazatel' nepreryvnogo obrazovaniya pedagogov v usloviyakh informatsionnogo obshchestva]. *Obrazovanie cherez vsyu zhizn': Nepreryvnoe obrazovanie v interesakh ustoychivogo razvitiya: materialy 11-y mezhdunar. konf.: v 2 ch. Vyp. 11.* [Lifelong Education: Continuing Education for Sustainable Development: Proceedings of the 11th Intern. Conf.: in 2 Parts], SPb., 2013, Ch. 2, pp. 278–280.

12. Evstigneev M. N. Genesis and the Variability of the Conceptual Meaning of the Terms in the Area of Education Informatization [Genezis i variativnost' ponyatiynogo sodержaniya terminov v oblasti informatizatsii obrazovaniya]. *Yazyk i kul'tura* [Language and Culture], 2013, N 1 (21), pp. 63–71.

13. *Tolkovyy slovar' terminov ponyatiynogo apparata informatizatsii obrazovaniya* [Dictionary of

the Conceptual Apparatus of Education Informatization], M., 2012. URL: <http://www.iiorao.ru/iio/pa/ges/fon/ds/dict/> (Accessed: 12.10.2015).

14. Solov'eva M. F. Models and Technologies of Continuing Education of Subjects of Formal and Informal Pedagogy [Modeli i tekhnologii nepreryvnogo obrazovaniya sub'ektov formal'noy i neformal'noy pedagogiki]. *Obrazovanie cherez vsyu zhizn': Nepreryvnoe obrazovanie v interesakh ustoychivogo razvitiya: materialy 11-y mezhdunar. konf.: v 2 ch. Vyp. 11.* [Lifelong Education: Continuing Education for Sustainable Development: Proceedings of the 11th Intern. Conf.: in 2 Parts], SPb., 2013, Ch. 2, pp. 157–158.

15. Ogarev E. I. *Nepreryvnoe obrazovanie: osnovnye ponyatiya i terminy (Tezaurus)* [Continuing education: basic concepts and terms], SPb., 2005, 148 s. URL: http://iov-rao.ru/?c=59&action=shop_object&id=34 (Accessed: 08.09.2015).

16. Shilova O. N. Vzaimodeystvie formal'nogo i neformal'nogo dopolnitel'nogo obrazovaniya pedagogicheskikh rabotnikov: osobennosti i efekty [The Interaction of Formal and Informal Additional Education of Teachers: Characteristics and Effects]. URL: <http://goo.gl/W2dGCp> (Accessed: 12.10.2015).

17. *Standarty IKT-kompetentnosti dlya uchiteley (YuNESKO)* [ICT Competence Standards for Teachers]. URL: <http://www.ifap.ru/library/book257.pdf> (Accessed: 12.10.2015).

18. Solovova N. V. Methodological Competence of the University Lecturer [Metodicheskaya kompetentnost' prepodavatelya vuza]. *Vestnik BFU im. I. Kanta* [The IKBFU's Vestnik], 2010, N 5, pp. 52–59.

УДК 371.123:371.14

Проектирование системы научно-методической работы в условиях введения профессионального стандарта педагога

Е. И. Маркина

Designing the system of scientific and methodological work under conditions of implementing professional standard for teachers

E. I. Markina

Аннотация. Переход на системно-деятельностный (компетентностный) подход, введение федеральных государственных образовательных стандартов всех уровней общего образования, в том числе инклюзивного образования, не только повышают требования к профессиональному уровню педагогических работников в целом, но и создают необходимость владения педагогами новыми профессиональными качествами.

Единые требования к содержанию и качеству профессиональной педагогической деятельности определены профессиональным стандартом педагога. Статья посвящена актуальной проблеме введения профессионального стандарта, и в частности, определения управленческих стратегий подготовки педагогических работников к его освоению на институциональном уровне.

Особое внимание автор уделяет характеристике основных подходов к проектированию системы научно-методической (методической) работы в условиях введения профессионального стандарта педагога, определению направлений деятельности руководителей по внутриорганизационному повышению квалификации педагогических работников.

Abstract. Transition to the systemic activity based (competency-based) approach, implementing the Federal State Educational Standards of the General Education, including inclusive education, not only increase the demands to the professional level of educators but also create the need for their possession of the new professional qualities.

Unified requirements to the content and quality of the professional pedagogical activities are defined by professional standard of the teacher. The

article is devoted to the topical issue of implementing professional standard and in particular to identifying management strategies for training teaching staff to mastering it at the institutional level.

Special attention is paid to characteristics of the main approaches to designing the system of scientific and methodological support under conditions of implementing professional standard of the teacher, and to defining the areas of executives' activities on intraorganizational professional development of educators.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, профессиональная компетентность, система научно-методической (методической) работы, внутриорганизационное повышение квалификации.

Keywords: professional standard of the teacher, professional competence, system of scientific and methodological support, intraorganizational professional development.

Нормативным основанием для проектирования системы научно-методического сопровождения повышения профессиональной компетентности педагогических работников на институциональном уровне является ряд нормативно-правовых документов в сфере образования, предъявляющих требования к качеству образования, адресованные системе образования государством и обществом. Соответствующие требования зафиксированы прежде всего в Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и выражаются:

а) в качестве результатов подготовки обучающихся;

б) в качестве используемых для этого образовательных программ;

в) в качестве условий, которые обеспечивают реализацию образовательных программ [1, с. 6].

Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года одной из основных задач инновационного развития определяет создание условий для формирования у граждан компетенций инновационной деятельности, в частности способность и готовность к непрерывному образованию, постоянному совершенствованию, переобучению и самообучению, профессиональной мобильности, стремление к новому. Формирование таких компетенций предполагает адаптацию для этих целей не просто отдельных направлений социально-экономической политики (в первую очередь политики в сфере образования), но и общественной среды в целом, создание условий для свободы творчества и самовыражения, поощряющих и вознаграждающих людей, обладающих соответствующими компетенциями и достигающих успеха. Система образования на всех этапах, начиная с дошкольного, в части содержания и в части методов и технологий обучения (преподавания) должна быть ориентирована на формирование и развитие навыков и компетенций, необходимых для инновационной деятельности.

Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования в части структуры и описания условий реализации основных образовательных программ прописывают требования к кадровым условиям реализации основных образовательных программ общего образования.

В Государственной программе Челябинской области «Развитие образования в Челябинской области» на 2014–2015 годы сформулированы направления деятельности по совершенствованию учительского корпуса, указанные в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», а также требования к развитию кадрового потенциала.

Кроме этого Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, направленная на повышение эффективности реализации молодежной политики в интересах инновационного социально ориентированного развития страны, предполагает

стимулирование создания интеллектуальных продуктов, их использования, а также доведение новых оригинальных идей до реализации. Разумеется, это многоплановый процесс, направленный на вовлечение научных исследований и разработок или иных научно-технических достижений в новый или усовершенствованный процесс, использованный в практической деятельности, а также связанные с этим дополнительные научные разработки. И основным резервом инновационного развития экономики в стране является сфера образования, поскольку сама направленность образования обуславливается сложившейся политикой, а также состоянием науки, техники и культуры и потребностями общества, которые существуют в государстве на определенный период времени.

Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы (утв. Распоряжением Правительства РФ от 29 декабря 2014 г. № 2765-р) обозначает проблемные зоны системы образования, которые в ближайшее время могут оказать значительное стагнационное воздействие на процессы модернизации, реализуемые в рамках Программы на 2011–2015 годы. В числе таких проблемных зон выделены следующие:

1) из-за повышения требований к педагогическим кадрам в связи с принятием профессиональных стандартов и усложнением социокультурной образовательной среды, связанной с динамичным развитием науки и технологий, усиливается потребность в педагогических кадрах, способных решать задачи модернизации на всех уровнях образования;

2) будет увеличиваться дисбаланс между потребностью сферы образования в указанных педагогических работниках и реальной возможностью их подготовки и привлечения к педагогической деятельности [2, с. 3]...

Одним из основных взаимосвязанных направлений повышения профессионального уровня педагогических работников школ современное законодательство выдвигает внедрение профессионального стандарта педагога, и в настоящее время появился документ, определяющий систему требований к профессиональному уровню педагога: «Профессиональный стандарт „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образо-

вания) (воспитатель, учитель)» (стандарт профессиональной деятельности педагога, стандарт, профстандарт).

Однако отношение к этому концептуально новому в системе образования документу неоднозначное, в ходе его активного обсуждения стали очевидными тенденции тревожности и негатива ввиду недостаточной готовности части педагогов мобильно и адекватно отзываться на изменяющиеся условия и требования к образовательной деятельности. Таким образом, для успешного введения профессионального стандарта педагога крайне важна организация подготовительного периода, который позволит психологически адаптировать педагогическое сообщество к началу его действия, предпринять управленческие действия для достижения педагогами уровня квалификации, соответствующего требованиям профстандарта.

Разработчиками Стандарта предлагается своего рода «дорожная карта» его поэтапного внедрения, включающая апробацию профессионального стандарта с последующей корректировкой, развитие системы дополнительного образования и повышения квалификации для педагогических работников, а также разработку механизмов использования стандарта в системе организации трудовых отношений педагога и образовательной организации.

Конечно, большая часть «шагов» дорожной карты не относится к компетенции образовательной организации, однако уже сейчас профессиональный стандарт педагога должен стать ориентиром для управленческой деятельности руководителей общеобразовательных учреждений. Это связано, прежде всего, с тем, что «значительное место в решении вопроса обеспечения высококвалифицированными кадрами сегодня должно отводиться непосредственно самому общеобразовательному учреждению, на уровне которого должна компетентно, с точки зрения теории менеджмента, выстраиваться система управления повышением квалификации кадров с использованием разнообразных современных форм обучения. Система повышения квалификации в образовательном учреждении должна обеспечить самоопределение и саморазвитие каждого педагогического работника, своевременное овладение им актуальных профессиональных компетенций необходимых для успешного решения задач, стоящих перед

школой, эффективную помощь в преодолении профессиональных затруднений, а также реализацию потребностей в собственном профессиональном развитии» [3, с. 6].

И в первую очередь необходимо организовать изучение непосредственно Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденного Минтруда Российской Федерации [5], а также развернутой концепции профессионального стандарта педагога [4]. Крайне важно не просто изучить их содержание, а что еще более важно, понять смыслы и перспективы изменений в педагогической и управленческой деятельности, связанных с введением Стандарта.

Реальному продвижению профессионального стандарта требуется также создание условий, необходимых для освоения педагогами новых профессиональных компетенций, диагностики профессионального уровня работника на соответствие требованиям профессионального стандарта педагога для определения его индивидуального маршрута обучения, проектирования персонализированной программы повышения квалификации.

В современном тезаурусе, связанном со сферой образования, одной из наиболее часто употребляемых универсалий стало понятие «компетентность». Это понятие касается не только технологий обучения и его результатов, но и профессиональных качеств педагога – «профессиональной компетентности учителя».

По определению академика В. Д. Шадрикова, компетентность – новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющих успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности [6, с. 9].

Профессиональной компетентностью называют интегральную характеристику деловых и личностных качеств специалиста, отражающую уровень знаний, умений, навыков и опыта, достаточных для осуществления определенной деятельности, а также готовность к принятию решений, адаптивную устойчивость к динамике внешней среды [7, с. 66]. Таким образом, про-

фессиональная компетентность, с одной стороны, – это квалификация, то есть формализованные и систематически полученные знания, умения и навыки, с другой стороны, – профессионализм, или готовность педагога реализовывать знания, умения и навыки в процессе профессиональной деятельности.

Сущность концептуальных требований к профессиональной компетентности сводится к расширению профессиональных качеств педагога, необходимых для повышения эффективности его деятельности. Такой подход становится все более актуальным в современных условиях, когда учитель призван реализовать стратегии образования в постоянно меняющемся мире, приобретая при этом все новые и новые компетенции в области обучения, воспитания и развития обучающихся.

Действительно, реальная ситуация в образовании требует от педагога владения такими профессиональными качествами, как умение работать с разными категориями обучающихся: с одаренными учащимися и детьми с особыми образовательными потребностями, в том числе имеющими проблемы в развитии, с девиантными, зависимыми, социально запущенными и социально уязвимыми школьниками, имеющими серьезные отклонения в поведении, с детьми, для которых русский язык не является родным.

Этим отчасти и обусловлено появление профессионального стандарта педагогической деятельности, который является сегодня основным нормативным документом для определения профессиональной компетентности учителя. Стандарт разработан с позиций компетентностного подхода, и оценка соответствия педагога требованиям профстандарта предполагает оценивание в первую очередь уровня профессиональной компетентности и наличие компетенций, необходимых для решения функциональных задач, реализуемых учителем в своей деятельности.

Для определения стратегии внутриорганизационного повышения профессиональной компетентности педагогических работников с учетом определенного дефицита компетенций в соответствии с выделенными уровнями профессионального стандарта педагога в образовательной организации должна быть спроектирована система научно-методической работы.

Методологическую основу проектирования системы научно-методической работы образовательной организации в условиях введения профессионального стандарта педагога составляют положения таких научных подходов, как системно-деятельностный и технологический.

В части проектирования системы научно-методической работы системно-деятельностный подход рассматривается как совокупность идей системного и деятельностного подходов. Сущность системного подхода заключается в интегративном использовании теории систем, системного анализа, теорий организации и самоорганизации (синергетики), моделирования и др. Согласно идее системного подхода, процесс проектирования предполагает выделение объектов, имеющих системную природу, как, например, образовательная система образовательной организации, управление качеством образования на институциональном уровне, в нашем случае – система методической работы.

Идеи деятельностного подхода заключаются в понимании управленческой деятельности человека как специфического вида деятельности, направленного на преобразование образовательных объектов и процессов. В связи с этим в процессе работы по проектированию системы научно-методической работы у разработчиков должно быть сформировано понимание структуры и содержания деятельности.

Проектирование несет в себе совокупность технологических процедур и ряд объектов – управленческих конструктов. Технологический подход выступает, с одной стороны, теоретико-практическим инструментарием проектирования управленческих объектов, с другой стороны, является особым механизмом, который позволяет выстраивать логически последовательную систему соответствующих элементов. Таким образом, проектирование системы научно-методического сопровождения повышения профессиональной компетентности педагогических работников на институциональном уровне с учетом требований профессионального стандарта педагога может быть начата с определения этапов проектирования системы, состава ее элементов и организационной структуры. Другим методологическим основанием достижения соответствия квалификационного уровня педагогических работников выделенным уровням профессионального стандарта

педагога является компетентностный подход, согласно которому целевым ориентиром профессионального развития является становление интегральной профессионально-личностной компетентности педагога, определяющей его универсальную способность проектировать и реально обеспечивать новое качество образования.

Также при проектировании системы необходимо четко понимать отличия традиционного подхода к организации научно-методической работы от подхода к организации этого процесса в условиях введения стандарта профессиональной деятельности педагога (табл. 1).

Контент-анализ локальной нормативной базы и SWOT-анализ научно-методического

Таблица 1

Отличия традиционного подхода к организации научно-методической работы от подхода к организации этого процесса в условиях введения стандарта профессиональной деятельности педагога

Критерии	Традиционный подход к организации научно-методической работы	Подход к организации научно-методической работы в условиях введения профессионального стандарта педагога
Определение	Часть системы непрерывного образования педагогов	Система условий для самосовершенствования, самообразования, саморазвития педагогов, повышения профессиональной компетентности работников с учетом требований профессионального стандарта педагога
Цель	Освоение наиболее рациональных методов и приемов обучения и воспитания учащихся	Создание условий для повышения профессиональной компетентности педагогов, устранения индивидуального дефицита компетенций
	Обобщение и внедрение передового педагогического опыта	Экспертиза, внутренний и внешний аудит, технологизация опыта
	Практическая помощь учителю	Разработка и реализация персонифицированных программ повышения квалификации педагогов на основе внутреннего аудита профессиональной деятельности педагога в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога
	Повышение квалификации педагогов	Использование механизмов формального и неформального повышения профессиональной компетентности работников образовательной организации
	Работа с профессиональным (закрытым) сообществом	Использование ресурса сетевых профессиональных объединений в формировании новых профессиональных компетенций педагогических работников
	Выполнение инструкций по готовым алгоритмам	Использование активных форм повышения профессиональной компетентности педагогических работников образовательной организации, проектной деятельности
	Поощрение лучших учителей	Создание мотивационных условий повышения профессиональной компетентности педагогических работников образовательной организации, формирование активной субъектной позиции педагога
Содержание	Дидактическое Воспитательное Методическое Физиологическое	Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях Педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ
Результативность	Педагогическое мастерство	Достижение уровня соответствия компетенций педагога содержанию стандарта профессиональной деятельности педагога. Повышение уровня профессиональной компетентности педагогов

(методического) сопровождения повышения профессиональной компетентности работников институциональной образовательной системы помогут определить механизмы повышения профессиональной компетентности работников образовательной организации, а также спланировать содержание деятельности общественных органов в научно-методическом сопровождении повышения профессиональной компетентности педагогических работников.

Система научно-методической (методической) работы образовательной организации в условиях введения профессионального стандарта педагога может представлять собой совокупность трех взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: целеполагающего, содержательно-процессуального и результативного.

Первый компонент системы – целеполагающий – включает в себя определение цели и конкретных задач, обеспечивающих направленность процесса на результат – создание условий для повышения профессиональной компетентности педагогов в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога, устранения индивидуального дефицита компетенций.

При характеристике содержательно-процессуального компонента необходимо обратить внимание на то, что он включает в себя три аспекта: содержательный, организационный, мотивационный.

Характеризуя эти аспекты, необходимо обратить внимание на их взаимосвязь и взаимодействие, обеспечивающие достижение системности деятельности по научно-методическому сопровождению повышения профессиональной компетентности работников образовательной организации. В целом содержание системы методической работы целесообразно спроектировать, руководствуясь следующей логикой.

Шаг 1. Организация внутреннего аудита профессиональной деятельности педагогов образовательной организации поможет определить соответствие их профессиональной компетентности требованиям профессионального стандарта педагога, а также выделить профессиональные дефициты, препятствующие решению педагогических задач.

Шаг 2. Разработка на основе внутреннего аудита профессиональной деятельности педа-

гогических работников персонифицированных программ повышения квалификации педагогов.

Шаг 3. Реализация данных программ может быть организована через применение механизмов формального и неформального повышения профессиональной компетентности работников образовательной организации. Кроме этого, для формирования новых профессиональных компетенций педагогических работников эффективно использование ресурса сетевых профессиональных объединений.

Шаг 4. Создание мотивационных условий повышения профессиональной компетентности педагогических работников образовательной организации и формирования их активной субъектной позиции.

Выстраивая систему деятельности образовательной организации по научно-методическому сопровождению педагогических работников в условиях введения профстандарта, крайне важно принять во внимание и использовать возможности стратегии самообучающейся организации, заключающейся в следующих позициях:

- формирование стойкой мотивации педагогов к выполнению профессиональных функций на качественно высоком уровне; активизация потребности в повседневном прогрессивном развитии в части решения задач педагогической деятельности;

- непрерывное улучшение профессиональных знаний и способов эффективной деятельности, культивирование творческого педагогического поиска; использование широкого арсенала методов поддержки (консалтинг стажировка, наставничество, партнерство и т. п.) для развития профессиональных качеств педагогов;

- формирование у педагогов установок на изучение и творческое осмысление эффективного опыта деятельности, развитие умений представлять собственный позитивный опыт в различных целевых аудиториях;

- концептуализация опыта педагогов в осуществлении педагогической деятельности; расширение видов деятельности педагогов по обобщению и распространению эффективного педагогического опыта;

- активизация рефлексивной деятельности педагогов; предотвращение и нивелирование профессиональных деформаций педагогов [8, с. 124].

При проектировании результатов деятельности системы научно-методической работы в

условиях введения профессионального стандарта педагога необходимо учитывать показатели развития образовательной организации в части обеспечения кадрового потенциала.

Они же в свою очередь станут одним из механизмов оценки результатов реализации системы научно-методической работы образовательной организации в условиях введения профессионального стандарта педагога, наряду с такими как локальная нормативная база образовательной организации, обеспечивающая непрерывное профессиональное развитие педагогов, и мониторинг соответствия уровня профессиональной компетентности педагогических кадров требованиям профессионального стандарта педагога.

Таким образом, спроектированная в образовательной организации система научно-методической (методической) работы, учитывающая требования профстандарта, обеспечит, с одной стороны, достижение современного уровня профессиональной компетентности педагогических кадров, с другой стороны – их психологическую готовность к введению нового нормативного документа в практику работы институциональной системы образования.

Библиографический список:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Проспект, 2014. – 160 с.
2. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf>.
3. Коптелов А. В., Маликова Н. С. Проектирование системы повышения квалификации в образовательном учреждении на основе программно-целевого принципа // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2013. – № 2. – С. 5–11.
4. Профессиональный стандарт педагога (концепция и содержание) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ipk74.ru/virtualcab/norm/doshkolnoe-obrazovanie/professionalnyj-standart-pedagoga-koncepciya-i-soderzhanie>.
5. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего

общего образования) (воспитатель, учитель)» от 18.10.2013 г.

6. Шадриков В. Д. Базовые компетенции педагогической деятельности / В. Д. Шадриков // Сибирский учитель. – 2007. – № 6. – С. 5–15.

7. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / под ред. В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. – Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн. 1 – С. 66.

8. Ильясов Д. Ф. Стратегия самообучающейся организации в практике обучения персонала общеобразовательной школы / Д. Ф. Ильясов // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 5. – С. 124.

References:

1. *Federal'nyy zakon "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii"* [Federal Law "On Education in the Russian Federation"], M., 2014, 160 p.
2. *Kontseptsiya Federal'noy tselevoy programmy razvitiya obrazovaniya na 2016–2020 gody* [The Concept of the Federal Target Program of Education Development for 2016–2020 Years]. URL: <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf>.
3. Koptelov A. V., Malikova N. S. *Proektirovaniye sistemy po-vysheniya kvalifikatsii v obrazovatel'nom uchrezhdenii na osnove programmno-tselevogo printsipa* [Designing the System of Professional Development in an Educational Institution on the Basis of Special-Purpose Programme Principle] *Nauchnoye obespecheniye sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* [Scientific Support of A System of Advanced Training], 2013, N 2, pp. 5–11.
4. *Professional'nyy standart pedagoga (kontseptsiya i sodержanie)* [Professional Standard of the Teacher]. URL: <http://ipk74.ru/virtualcab/norm/doshkolnoe-obrazovanie/professionalnyj-standart-pedagoga-koncepciya-i-soderzhanie>.
5. *Prikaz Ministerstva truda i sotsial'noy zashchity Rossiyskoy Federatsii ot 18 oktyabrya 2013 g. N 544-n "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vosпитatel', uchitel')"* [The order of the Ministry of Labour and Social Protec-

tion of the Russian Federation of October 18, 2013 No. 544-n "About the Approval of the Professional Standard "The Teacher (Pedagogical Activity in the Sphere of the Preschool, Primary General, Main General, Secondary General Education) (the Educator, the Teacher)".

6. Shadrikov V. D. Basic Competencies of Educational Activities [Bazovye kompetentsii pedagogicheskoy deyatel'nosti] *Sibirskiy uchitel'* [Siberian Teacher], 2007, N 6, pp. 5–15.

7. Simonenko V. D., Retivykh M. V. *Obshchaya i professional'naya pedagogika: Uchebnoe*

posobie dlya studentov, obuchayushchikhsya po spetsial'nosti "Professional'noe obuchenie" [General and Professional Pedagogy: Study Guide for Students Enrolled in the Specialty "Vocational training"], Bryansk, 2003, V. 1, p. 66.

8. Il'yasov D. F. Strategy of Learning Organization in the Practice of Secondary School Personnel Training [Strategiya samoobuchayushcheysya organizatsii v praktike obucheniya personala obshcheobrazovatel'noy shkoly] *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka* [Pedagogical Education and Science], 2013, N 5, p. 124.

УДК 371.1

Повышение эффективности управления персоналом путем развития лидерских качеств руководителя

А. А. Севрюкова, О. В. Борина

Improving the efficiency of personnel management through the manager's leadership qualities development

A. A. Sevryukova, O. V. Borina

Аннотация. В научной статье представлено исследование повышения эффективности управления персоналом путем развития лидерских качеств руководителя образовательной организации. Авторами обоснована необходимость развития лидерских начал у управленческого корпуса для повышения эффективности руководства педагогическим коллективом. Определены смыслы понятий «управление», «управление персоналом», «эффективность», «лидер», «лидерство». В работе проанализированы полученные результаты изучения эффективности управления персоналом в Муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении детском саду № 463 г. Челябинска по выбранным критериям эффективности. Позиция авторов состоит в том, что эффективность управления может повыситься, если развить лидерские качества руководителя. В ходе исследования изучен их актуальный уровень и выявлены трудности. В исследовании описан авторский алгоритм повышения эффективности управления персоналом путем развития лидерских качеств руководителя. Разработан управленческий план совершенствования лидерских качеств руководителя.

Abstract. The article presents a study of improving the efficiency of human resource management through the developing leadership qualities of the head of the educational organization. The authors substantiated the necessity of manager's leadership qualities development to enhance the efficiency of managing the teaching staff. Authors defined the meaning of the concepts "control", "human resources management", "efficiency", "leader", "leadership". This article analyzes the

results of studying the effectiveness of human resource management according to the selected efficiency criteria. The study was conducted at the Municipal budget preschool educational institution Kindergarten № 463, Chelyabinsk. The authors supposed that the management efficiency can be increased when developing the leadership qualities. The study examined their actual level, and identified problems. The study describes the author's algorithm to increase the efficiency of human resource management through manager's leadership qualities development. The authors developed the managerial plan to improve leadership qualities of manager.

Ключевые слова: управление, управление персоналом, эффективность, критерии эффективности, лидер, лидерство, лидерские качества, развитие лидерских качеств руководителя, алгоритм повышения эффективности управления персоналом путем развития лидерских качеств руководителя, управленческий план совершенствования лидерских качеств руководителя.

Keywords: management, personnel management, efficiency, criteria of efficiency, leader, leadership, leadership, development of manager's leadership qualities, an algorithm to increase the efficiency of human resource management through manager's leadership qualities development, managerial plan to improve leadership qualities of manager.

Современные нормативно-правовые документы в области образования выдвигают требования к личности руководителя образовательной организации. К таким документам и материалам государственного уровня отно-

сят, прежде всего, Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральную целевую программу развития образования в РФ на 2016–2020 гг., проект профессионального стандарта руководителя образовательной организации (управление в сфере образования) [1; 2; 3; 4].

По оценкам многих специалистов, важным явлением в жизни отечественного образования в последние годы стало принятие нового Федерального закона от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Он задавал хороший темп системному развитию сферы образования и управления, в том числе.

Федеральная целевая программа развития образования в РФ на 2016–2020 гг. поставила задачу развития современных механизмов и технологий общего образования. В пределах этой задачи будут реализованы мероприятия по повышению профессионального уровня педагогических и руководящих кадров общего образования. Планируется реализация комплексной программы повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций; на основе исследований управленческого корпуса системы общего образования, будет апробирован и внедрен профессиональный стандарт руководителя дошкольной и (или) общеобразовательной организации.

Обязательные современные требования перед руководством образовательного учреждения ставит проект профессионального стандарта руководителя образовательной организации (управление в сфере образования). Основной целью данного документа является управление деятельностью и развитием образовательной организации в соответствии с миссией и стратегическими целями.

Только в той образовательной организации будет выполняться новый закон в полной мере, где будут ставиться и решаться задачи, отвечающие требованиям образования, где руководитель выполняет не только административные функции, но и проявляет свои лидерские качества с целью эффективного управления персоналом.

Слишком многие люди работают под началом небезопасных руководителей, не обладающих соответствующими способностями и потому не являющихся лидерами. Они не позво-

ляют расти тем, кто их окружает. Руководитель, который со страхом смотрит на подчиненных, создает вокруг себя атмосферу напряженности, враждебности, считая, что его хотят обогнать, «подсидеть». Он топчет самолюбие людей и запугивает их, потому что боится сам. Он убивает инициативу лучших своих работников, которых должен был бы побуждать к достижению им же самим поставленных целей. Такой руководитель способен навредить организации. Настоящий руководитель, лидер по призванию, что бы он ни делал, ни говорил, обладает способностью подвигнуть других на самые высокие достижения; он также дает им свободу и возможность для дальнейшего роста. Лидер должен быть и высокопрофессиональным специалистом. Влияние не профессионального лидера может очень дорого стоить, особенно если он обладает большими властными полномочиями.

Главным является то, что перед образованием поставлена задача жесткой конкурентоспособности и вывод образования на новый уровень. Для этого необходимы руководители, обладающие лидерскими качествами.

Однако в практике наблюдается противоречие между требованиями государства повышению качества управления образовательным учреждением и отсутствия должного внимания к развитию лидерских качеств руководителя как фактора повышения эффективности управления персоналом.

Позиция авторов статьи состоит в том, что эффективность управления персоналом повысится, если разработать и внедрить алгоритм управленческой деятельности путем развития лидерских качеств руководителя образовательного учреждения. Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 463 г. Челябинска.

На первом этапе исследования были проанализированы первоисточники и изучены важные понятия: «управление», «управление персоналом», «эффективность», «лидер», «лидерство», «руководитель».

За основу в работе взято определение из педагогического словаря, которое более полно определяет сущность управления. Управление – это функция системы, направленная на выживание этой системы посредством коорди-

нации, организации, упорядочения элементов данной системы, как между собой (внутри себя), так и с внешней средой. Управление представляет собой деятельность субъекта, направленную на изменение состояния объектов и (или) субъектов (в том числе и себя), по заранее продуманному плану действий. Основными элементами структуры управленческого процесса выступают: объект, субъект, средства и результаты управления [5].

Проанализировав понятие «управление персоналом» с учетом специфики образовательной организации, выбрано четкое определение А. Я. Кибанова. Управление персоналом – это формирование и направление мотивационных установок работника в соответствии с задачами, стоящими перед организацией [6].

Для полного понимания смысла эффективного управления персоналом рассмотрено понятие «эффективность», за базовое в исследовании взято точное определение, которое дано в экономическом словаре. «Эффективность» – результативность процесса, операции, проекта, определяемая как отношение эффекта, результата к затратам, обусловившим его получение [7].

Существует достаточно много критериев эффективности управления персоналом. Для дальнейшего исследования отдано предпочтение следующим критериям:

– Качество. Понимание процесса управления в целом.

– Контроль. Способность анализировать и оценивать поведение людей, эффективность структур и длительных взаимосвязей.

– Результат. Формирование команд, слаженная работа, достижение поставленных целей и задач организации.

– Экономичность. Ведение финансово-хозяйственной деятельности, планирование бюджета.

– Действенность. Знание методов мотивации, умение видеть ключевые задачи.

Данные критерии позволяют определить эффективность управления персоналом в образовательном учреждении.

Авторы полагают, что эффективность управления повысится, если развивать лидерские качества руководителя. Олег Самуилович Виханский дает такое определение: «лидерство» – это тип управленческого взаимодействия

(в данном случае между лидером и последователями), основанный на наиболее эффективном для данной ситуации сочетании различных источников власти и направленный на побуждение людей к достижению общих целей [8].

Затем выбраны следующие лидерские качества руководителей, объединенные в три группы:

– профессиональные: ум и логика, рассудительность, концептуальность, потребность в достижении, речевая развитость и культура речи, видение перспективы, знание дела;

– социальные: коммуникабельность, умение создавать условия для самореализации своих последователей, справедливость, умение организовать, умение заручаться поддержкой, инициативность;

– психологические: самообладание, настойчивость и упорство, умение мотивировать, интуитивность, амбициозность, умение шутить и понимать юмор. На втором этапе исследования изучена эффективность управления в детском саду № 463 г. Челябинска. Результаты представлены на рисунке 1.

Для этого проведен опрос сотрудников, в котором каждый оценил по разработанным уровневым характеристикам параметры эффективности. В результате можно констатировать, что у всего руководящего состава наблюдаются трудности в контроле, то есть не способность объективно анализировать и оценивать поведения людей, эффективность структур и длительных взаимосвязей.

Частично прослеживается проблема в результативности, то есть некоторые из руководителей с трудом формируют команды, тяжело дается слаженная работа в достижении поставленных целей и задач организации. Также в некоторой степени имеется неустойчивость в действенности – что характеризует незнание в полной мере методов мотивации, неумение видеть актуальные задачи. Вывод очевиден: необходима системная работа по совершенствованию управления. Как было уже сказано выше, эффективность управления может повыситься, если развить лидерские качества руководителя. Возникает необходимость изучить их актуальный уровень. Для этого педагоги детского сада заполнили опросные листы, где отмечали степень выраженности лидерских качеств руководителей.

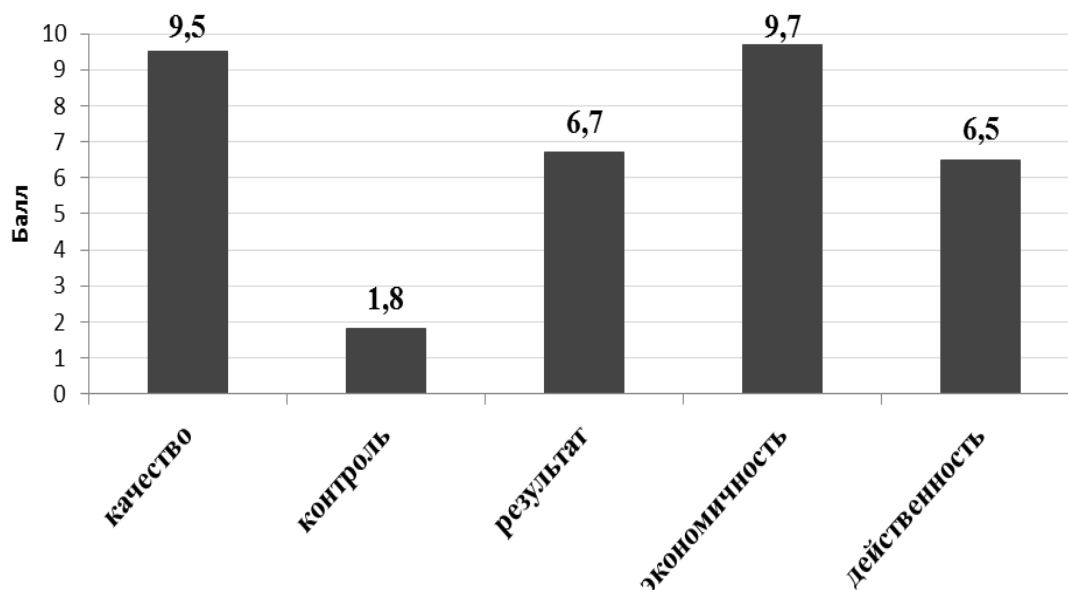


Рис. 1. Критерии эффективности управления персоналом руководителя образовательного учреждения

Таким образом, были выявлены следующие трудности: недостаточная речевая развитость и культура речи, руководители не умеют мотивировать персонал, не видят перспективы решения задачи или каких-либо мероприятий, не у всех руководителей прослеживается потребность в достижении целей, не стремятся создавать условия для самореализации своих последователей, не справедливы, не всегда могут сдерживать свои эмоции, слабо выражены такие качества как настойчивость и упорство.

Для повышения эффективности управления персоналом путем развития лидерских качеств руководителя образовательного учреждения авторами разработан алгоритм.

Под алгоритмом понимают совокупность действий, правил для решения данной задачи.

Этот алгоритм явился продуктом разработки интегративных творческих групп в период подготовки к педагогическому совету, который рассматривается как способ повышения квалификации на рабочем месте [9]. Далее будет представлен созданный алгоритм.

1. Отправной точкой служит исследование эффективности управления.

2. Затем алгоритм предусматривает изучение лидерских качеств руководителя.

3. Далее важно создать творческую группу.

4. Четвертым компонентом выступает составление плана управленческих действий.

5. За ним идет очень ценный блок. Это реализация плана управленческих действий.

6. Естественно, что план будет осуществляться успешно, если в учреждении созданы условия: мотивационные, организационные, информационные, кадровые, материально-технические.

7. Алгоритм вводит обязательный элемент – промежуточный контроль, обсуждение и коррекцию.

8. Также необходима итоговая диагностика лидерских качеств и эффективности управления.

9. Затем алгоритм обязывает проанализировать успешность проделанной работы.

10. Обобщение опыта будет проходить в виде публикаций, выступлений на педагогическом совете, семинарах и конференциях различного уровня. Важно сделать акцент на блоке 5 алгоритма. Речь идет об управленческом плане, представленном в таблице 1.

Он состоит из следующих разделов: лидерское качество, требующее совершенствования, руководитель, для которого предназначены пути решения, сами пути решения (они согласованы с самими участниками). Запланированные мероприятия проводятся психологом, а также теми руководителями, у кого ярко выражены те или иные качества лидера.

Таблица 1

Управленческий план развития лидерских качеств руководителя

Лидерские качества руководителя	Руководитель	Формы работы	Критерии эффективности управления
Профессиональные			
1. Потребность в достижении	3	1. Тест «Способны ли вы к эффективной конкуренции?» 2. Участие в конкурсе «Руководитель года»	Результат (формирования команд, слаженная работа, достижение поставленных целей и задач организации)
2. Видение перспективы	1, 2, 3	1. Тест «Каков ваш управленческий потенциал?» 2. Дебаты «Деловая игра». 3. Коллаж «ценностей организации»	Контроль (способность анализировать и оценивать поведение людей, эффективность структур и длительных взаимосвязей)
Социальные			
1. Справедливость	1,2	1. Тренинг-игра «Последствия». 2. Анонимное анкетирование сотрудников организации	Действенность (знание методов мотивации, умение видеть актуальные задачи)
2. Настойчивость и упорство	2, 3	1. Тест «Пробивная сила». 2. Участие в научно-практической конференции. 3. Работа в творческой группе. 4. Создание презентации проделанной работы за квартал	Результат (формирования команд, слаженная работа, достижение поставленных целей и задач организации)
Психологические			
1. Умение мотивировать	1, 2, 3	1. Тест «Умеете ли вы влиять на других?» 2. Семинар-практикум «Проблема на ладошке». 3. Изучение способов мотивации персонала. 4. Разработка проекта «Новые способы мотивации»	Действенность (знание методов мотивации, умение видеть актуальные задачи)
2. Самообладание	1, 2, 3	1. Тест «Подвержены ли вы стрессу?» 2. Внесение изменений в свой распорядок дня. 3. Использование ресурсных возможностей делегирования полномочий. 4. Индивидуальные игры-тренинги	Контроль (способность анализировать и оценивать поведение людей, эффективность структур и длительных взаимосвязей)

Стоит отметить, что все руководители выступили активными участниками собственного роста. Важным является то, что для достижения поставленной цели используются идеи самообучающейся организации:

– руководители работают над реальными задачами;

– они учатся друг у друга;
– в обучении преобладают активные методы;
– участники при этом получают дополнительные профессиональные умения и навыки;
– руководители затем используют свои развитые качества в практике управления [10].

В качестве иллюстрации целесообразно показать психологический блок лидерских качеств. Запланированы следующие шаги для развития умения мотивировать:

- Тест «Умеете ли вы влиять на других?»
- Семинар-практикум «Проблема на ладошке».
- Изучение способов мотивации персонала.
- Разработка проекта «Новые способы мотивации».

А для развития самообладания план предусматривает: тест «Подвержены ли вы стрессу?»; внесение изменений в свой распорядок дня; использование ресурсных возможностей делегирования полномочий; индивидуальные игры-тренинги.

В плане прописан также ожидаемый результат повышения эффективности управления. Так, в примере это будут следующие критерии: Действенность (знание методов мотивации, умение видеть актуальные задачи). Контроль (способность анализировать и оценивать поведение людей, эффективность структур и длительных взаимосвязей). В данный момент коллектив детского сада находится на опытно-экспериментальном этапе внедрения данного алгоритма. Работа будет продолжена до июня 2016 г.

И по конечным результатам будет описана модель развития лидерских качеств руководителя образовательной организации. За основу будет взята модель развития исследовательского потенциала учителя [11]. Но уже сейчас наблюдаются некоторые положительные изменения. Так, благодаря тому, что руководители поработали над своим самообладанием, например, меньше времени они расходуют на информирование педагогов. Еще одним примером может служить то, что, развивая свою настойчивость и упорство, руководители достигают результата при экономии человеческих ресурсов. Таким образом, созданный алгоритм поможет развить лидерские качества руководителя, а в конечном счете, повысит эффективность управления.

Библиографический список:

1. Управление качеством подготовки слушателей в системе дополнительного профессионально-педагогического образования / Д. Ф. Ильясов, М. И. Солодкова, Л. Г. Махмутова, И. Б. Едакова, А. В. Кисляков, Д. А. Шилков,

Н. Е. Скрипова, Г. В. Яковлева, А. В. Щербаков, Е. В. Рябышева. – М. : ВЛАДОС, 2009.

2. Федеральный закон «Закон об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года: Федеральный закон принят Госдумой 21 декабря 2012 года и одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. – URL: <http://news.sfu-kras.ru/node/11515> (дата обращения: 10.09.2015).

3. О Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы : постановление Правительства РФ от 23.05.2015 г. № 497. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180188/– (дата обращения 06.06.2015).

4. Об утверждении профессионального стандарта руководителя образовательной организации (управление в сфере образования) : постановление Правительства РФ от 22.01.2013 г. № 23. – URL: <http://base.garant.ru/70304190/> (дата обращения: 05.09.2015).

5. Педагогический энциклопедический словарь / ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.

6. Кибанов А. Я. Организация управления персоналом в организации / А. Я. Кибанов, Д. К. Захаров. – М. : ГАУ, 2009. – 212 с.

7. Экономический словарь-справочник / В. И. Батрасов, А. Б. Вифлиемский и др. – Муром : Муром. ин-т (фил.) Владим. гос. ун-та, 2001. – 271 с.

8. Виханский О. С. Менеджмент / О. С. Виханский, А. И. Наумов. – М. : Экономистъ, 2003. – 528 с.

9. Севрюкова А. А. Подготовка к педагогическому совету как средство развития личностного потенциала учителя / А. А. Севрюкова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 2 (19). – С. 108–113.

10. Ильясов Д. Ф. Самообучающаяся организация как феномен и стратегия (на примере общеобразовательного учреждения) / Д. Ф. Ильясов // Мир науки, культуры и образования. – 2013. – № 3 (40). – С. 153–156.

11. Севрюкова А. А. Модель развития исследовательского потенциала учителя в системе дополнительного профессионального образования / А. А. Севрюкова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 9. – С. 163–169.

References:

1. Il'yasov D. F., Solodkova M. I., Makhmutova L. G., Edakova I. B., Kislyakov A. V., Shil-

kov D. A., Skripova N. E., Yakovleva G. V., Shcherbakov A. V., Ryabysheva E. V. *Upravlenie kachestvom podgotovki slushateley v sisteme dopolnitel'nogo professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniya* [Managing the Quality of Students Training in the System of Additional Professional Pedagogical Education], M., 2009.

2. *Federal'nyy zakon ot 29.12.2012 g. № 273-FZ "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii"* [Federal Law of 29.12.2012 N 273-FZ "On Education in the Russian Federation"]. URL: <http://news.sfu-kras.ru/node/11515> (Accessed: 10.09.2015).

3. *O Federal'noy tselevoy programme razvitiya obrazovaniya na 2016–2020 gody: postanovlenie Pravitel'stva RF ot 23.05.2015 g. N 497*. [On the Federal Target Program of Education Development for the Years 2016–2020: Resolution of the Government of the Russian Federation of 05.23.2015 № 497]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180188/ (Accessed: 06.06.2015).

4. *Ob utverzhdenii professional'nogo standarta rukovoditelya obrazovatel'noy organizatsii (upravlenie v sfere obrazovaniya): postanovlenie Pravitel'stva RF ot 22.01.2013 g. N 23* [On Approval of Professional Standard of the Educational Organization Manager (Management in Education): Resolution of the Government of the Russian Federation from 01.22.2013 g. N 23]. URL: <http://base.garant.ru/70304190/> (data obrashcheniya: 05.09.2015).

5. *Pedagogicheskiy entsiklopedicheskiy slovar'* [Pedagogical Encyclopedic Dictionary], M., 2003, 528 p.

6. Kibanov A. Ya., Zakharov D. K. *Organizatsiya upravleniya personalom v organizatsii* [Organizing Personnel Management in the Organization], M., 2009, 212 p.

7. Batrasov V. I., Vifliemskiy A. B. *Ekonomicheskiy slovar'-spravochnik* [Economic Dictionary], Murom, 2001, 271 p.

8. Vikhanskiy O. S., Naumov A. I. *Menedzhment* [Management], M., 2003, 528 p.

9. Sevryukova A. A. Preparing for the Teachers' Council as a Means of Developing Personal Potential of The Teacher [Podgotovka k pedagogicheskomu sovetu kak sredstvo razvitiya lichnostnogo potentsiala uchitelya]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* [Scientific Support of a System of Advanced Training], 2014, N 2 (19), pp. 108–113.

10. Il'yasov D. F. Learning Organization as a Phenomenon and Strategy (Case Study: General Education Institution) [Samoobuchayushchayasya organizatsiya kak fenomen i strategiya (na primere obshcheobrazovatel'nogo uchrezhdeniya)]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of Science, Culture, Education], 2013, N 3 (40), pp. 153–156.

11. Sevryukova A. A. Model of Developing the Teacher's Research Capacity in the System of Additional Professional Education [Model' razvitiya issledovatel'skogo potentsiala uchitelya v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal], 2010, N 9, pp. 163–169.

УДК 378.091.398

Новые подходы к контролю качества повышения квалификации педагогов

Т. Н. Волобуева

New approaches to the teachers' professional development quality control

Т. В. Volobueva

Аннотация. Адаптация подходов менеджмента к управлению педагогическими процессами в системе повышения квалификации педагогических кадров позволяет оптимизировать контроль качества последипломного образования. В данной статье рассматривается структура качества повышения квалификации педагогов. Ее ключевыми элементами являются адаптированные принципы тотального управления качеством (TQM), семь основных параметров качества повышения квалификации и их показатели: качество условий, качество субъектов повышения квалификации, качество содержания, качество учебного процесса, качество диагностики, качество непрерывности, качество информационных процессов. Суммирование показателей качества дает качество параметра, а суммирование параметров позволяет рассчитать качество системы. В Донецком областном институте последипломного педагогического образования контроль качества повышения квалификации педагогических работников осуществляется по описанной многоуровневой схеме показателей качества образованности. В статье приведены некоторые критерии качества.

Abstract. Adapting the management approaches to managing pedagogical processes in the system of educators' professional development allows to optimize the control of postgraduate education quality. This article considers the quality structure of the educators' professional development. Its key elements are the adapted principles of total quality management, seven main quality parameters of professional development and their indicators: quality of conditions, quality of subjects of professional development, quality of content, quality of

the educational process, quality of diagnostics, the quality of continuity, the quality of information processes.

A total quality indicator provides a quality of parameter, and total sum of parameters allows to calculate the quality of the system. In the Donetsk Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education the quality control of educators' professional development is realized according to the described multi-level scheme of education quality indicators. The article presents some criteria of quality.

Ключевые слова: качество, повышение квалификации, педагог, контроль, параметр, система, условия, обучение.

Key words: quality, professional development, teacher, control, option, system, conditions, training.

Актуальность образования взрослых особенно возрастает в связи с большими социальными переменами.

Вызовы времени, новый социальный заказ, изменение рынка труда, потребность в обновлении знаний привлекает усиленное внимание к непрерывному образованию педагогических кадров.

Современные образовательные системы определяют приоритетным обучение в течение всей жизни.

Педагоги, системно повышающие свою квалификацию, называют главными целями последипломного обучения:

- повышение профессионализма;
- оттачивание педагогического мастерства;
- профессиональное и личностное развитие;
- расширение творческого потенциала и самореализацию.

Научные исследования в области обучения взрослых (Г. С. Сухобская, С. Г. Вершловский, Л. Н. Лесохина, Ю. Н. Кулюткин) показывают, что взрослый человек относится к своей образовательной деятельности с позиции активного субъекта, самостоятельно принимающего решение в соответствии с собственными внутренними мотивами, убеждениями, стремлениями и ценностями.

Повышение квалификации является целостной образовательной системой. Ее результат нацелен на продуктивные изменения профессиональных и личностных качеств педагогических работников.

Следует отметить, что в науке понятие квалификации рассматривается как нормативная характеристика и как интегративное качество человека, его способность осуществлять профессиональную деятельность.

Нормативная характеристика отражается в государственных образовательных стандартах, образовательных программах профессионального образования, квалификационных требованиях, в должностных инструкциях разных категорий работников образования, в профессиональных программах и т. д.

Вторая характеристика квалификации обеспечивается системой дополнительного профессионального (последипломного) образования.

В Донецком областном институте последипломного педагогического образования (ИППО) созданы определенные условия, способствующие развитию профессиональной квалификации работников образования, а именно:

- разработана и используется эффективная модель маркетинга образовательных запросов различных категорий педагогов;

- основные компоненты повышения квалификации наполняются в соответствии с требованиями программно-целевого, компетентностно ориентированного и деятельностного подходов;

- обеспечивается формирование ценностно значимого представления педагогических работников о повышении квалификации;

- предлагается широкая вариативность моделей и форм повышения квалификации, возможность построения индивидуальной траектории обучения;

- технологии и методы повышения квалификации подбираются согласно индивидуаль-

ным целям профессиональной деятельности педагогов.

Мы попытались применить принципы тотального управления качеством (Total Quality Management – TQM) к системе повышения квалификации педагогических кадров на базе нашего института. Для этого нужно было четко уяснить следующие моменты:

- TQM – корпоративная акция, в которой для достижения качества должен участвовать каждый сотрудник ИППО. Наибольший эффект TQM дает при согласованном его использовании на уровнях:

- индивидуальном;

- кафедр, лабораторий, отделов;

- института;

- системы образования региона.

- TQM не является строгой наукой.

- Не существует единственно правильного способа использования TQM. Он должен соответствовать культуре и истории развития каждого образовательного учреждения, возможностям применения ими современных педагогических и информационных технологий.

Адаптация к сфере образовательных услуг позволила выделить следующие виды деятельности [1; 2]:

1. Планирование качества – определять пользователей результатов научно-методической и научно-исследовательской работы и образовательных услуг повышения квалификации; выяснять образовательные потребности педагогов; разрабатывать характеристики образовательных услуг; доводить планы до сотрудников института.

2. Установление связей качества – инициировать виды деятельности для объединения усилий коллектива ИППО; разрабатывать информационно-методическое сопровождение учебного процесса; формировать высокопрофессиональный коллектив преподавателей; комплектовать коллектив педагогов с активной мотивацией к обучению; организовывать образовательный процесс с использованием новейших достижений науки и практики; разрабатывать показатели качества.

3. Контроль качества – измерять показатели качества; анализировать их, проводить коррекционные мероприятия; способствовать развитию педагогического процесса.

4. Улучшение качества – создавать информационно-образовательное пространство для

непрерывного усовершенствования процесса; выявлять риски и замедляющие факторы развития системы; создавать творческие группы для реализации каждой инициативы по улучшению образовательного процесса; обеспечивать мотивацию творческих групп; устанавливать контроль над достижением целей; обеспечивать непрерывное обучение творческих групп.

Следует отметить, что чрезмерное увлечение статистическим контролем качества может

нарушить баланс между творчеством и рутинными действиями. Преподаватели ИППО должны чувствовать ситуации, при которых следует вводить радикальные творческие изменения в образовательный процесс.

Качество повышения квалификации, если рассматривать его как качество образования на курсах повышения квалификации, есть пересечение трех компонентов: качества содержания, качества технологий, качества образованности (рис. 1).



Качество образования

Рис. 1. Модель качества образования

На основе анализа литературных источников [1; 2] мы построили многоуровневую схему показателей качества образованности (см. рис. 2).

Ее можно использовать в диагностическом пакете входного и выходного контроля для изучения личности слушателей [1; 2].

Ключевыми компонентами качества результата курсов повышения квалификации могут быть:

1) оценка знаний по педагогике, психологии, методике преподавания;

2) уровень сформированности информационной компетентности (способность работать с большим объемом информации, быстро находить и отбирать нужную информацию и т. д.);

3) углубление осознания значимости обучения;

4) качество интеграции знаний;

5) повышение творческой активности;

6) уровень сформированности социальной компетентности (умение работать в команде, вести переговоры, проявлять лидерские качества и т. д.);

7) уровень мотивации самообучения;

8) инновационная готовность.

Для нашей модели качества образования из трехкомпонентной схемы для отслеживания результативности системы мы взяли только качество образованности. На основании анализа научной литературы [3; 4] мы выделили семь основных параметров качества повышения квалификации и адаптировали их параметры к современным требованиям профессионального развития педагогов (см. рис. 3).

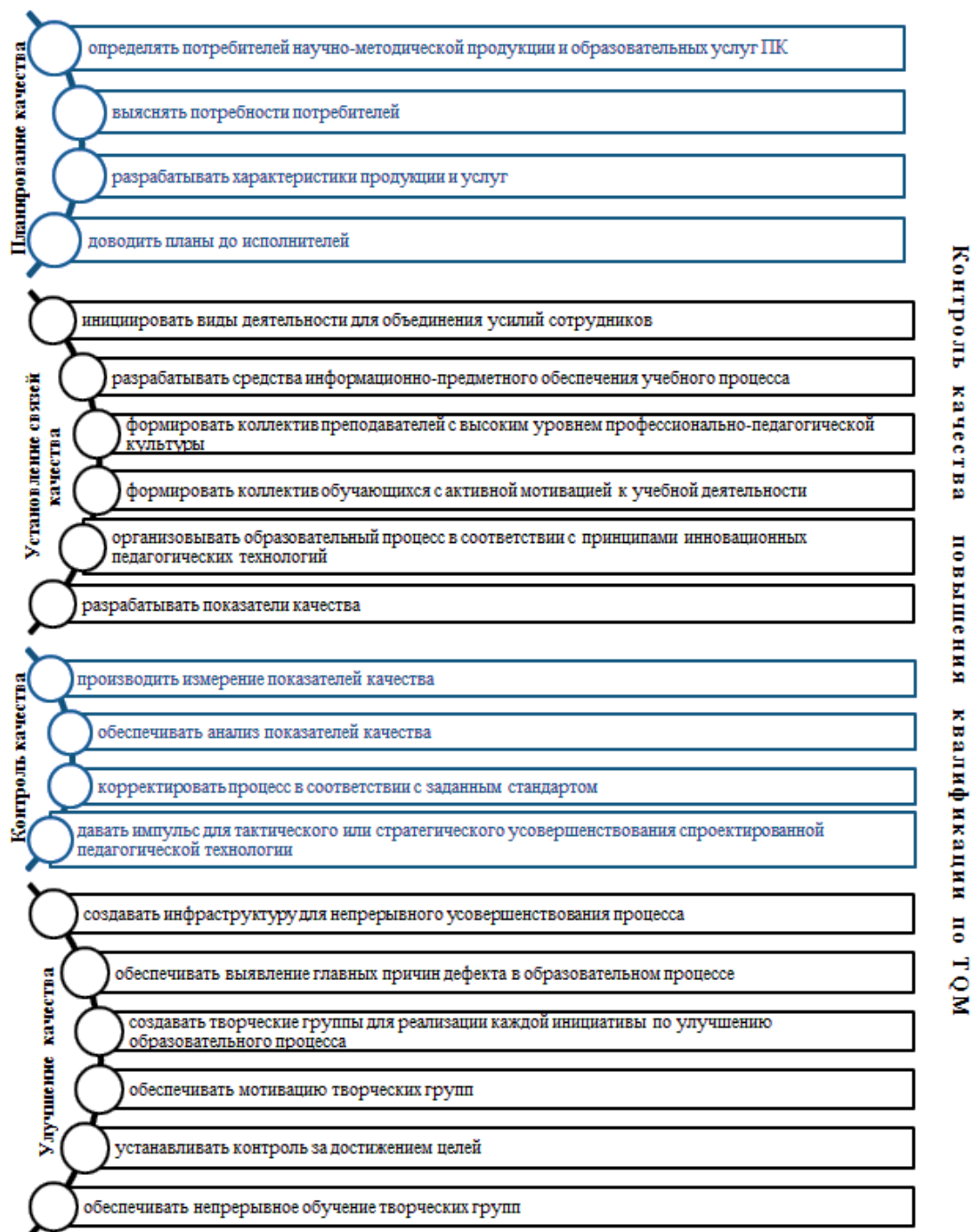


Рис. 2. Контроль качества повышения квалификации по TQM

Развитие профессиональной компетентности слушателей в системе последиplomного образования предполагает создание поля профессионального взаимообогащения. Для этого организуются группы для решения нестандартных задач, педагогического моделирования, проводятся мастер-классы слушателей и мето-

дические инсталляции [5]. Атмосфера творческой деятельности способствует раскрытию внутреннего потенциала педагогов. Практика показала, что наиболее эффективными формами работы являются тренинг, ролевая игра, мастер-класс и практикум, а результативным методом – командная работа.

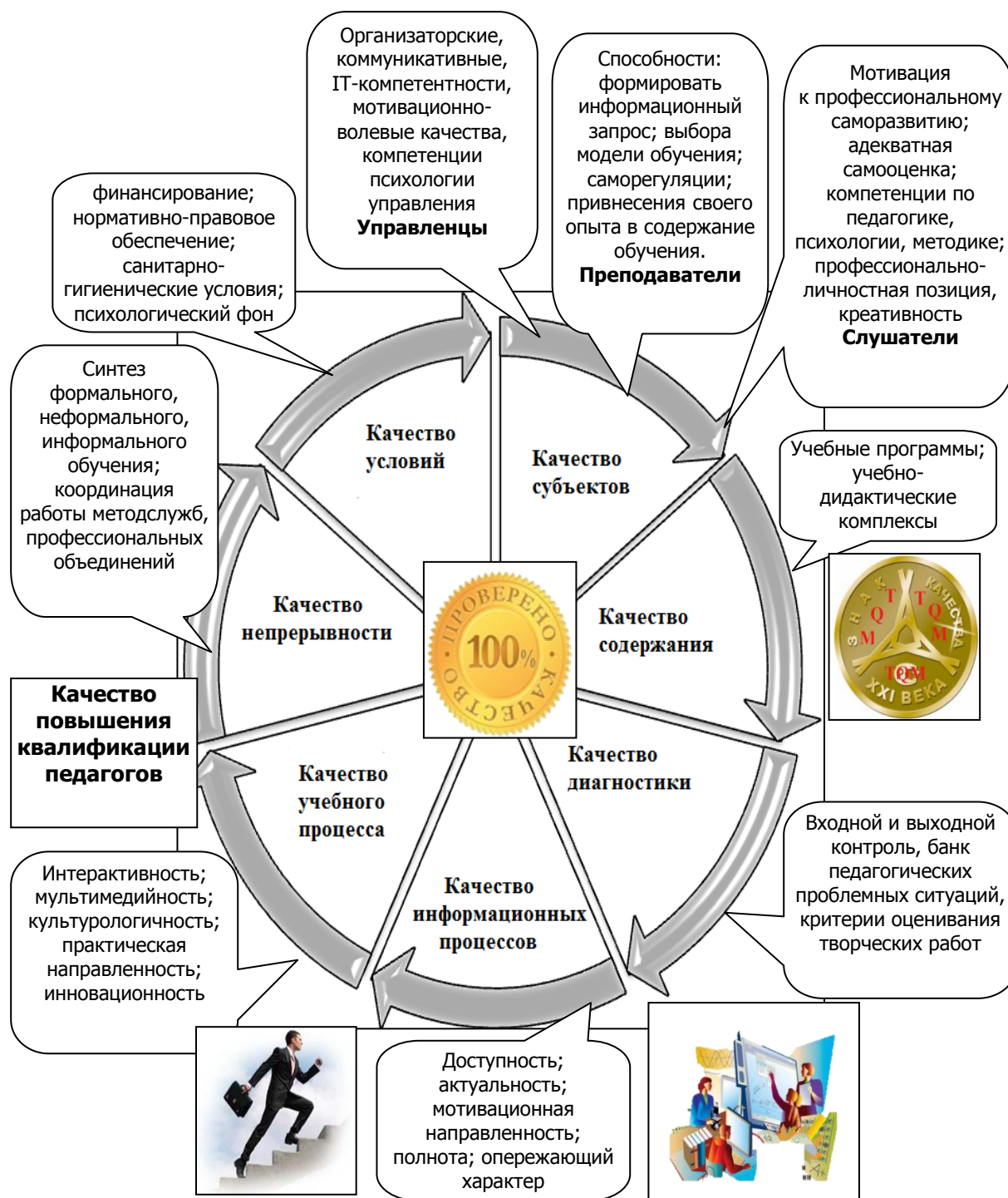


Рис. 3. Схема качества повышения квалификации педагогов

Взаимодействие на интерактивных занятиях позволяет:

- 1) значительно расширить методические приемы деятельности каждого слушателя;
- 2) расширить инновационный поиск;

- 3) проявить способность педагога к анализу, проектированию, прогнозированию;
- 4) проявить способность работать в новых условиях;
- 5) создать позитивный эмоциональный фон познавательной активности.

Для организации групповой работы со слушателями преподавателю необходимо:

- 1) выбрать педагогическую проблему, значимую для слушателей;
- 2) подготовить методический кейс в помощь решению проблемы;
- 3) разработать варианты и алгоритмы поиска эффективных решений;
- 4) подготовить задания для коллективного решения;
- 5) создать позитивные психологические условия для участников группового решения;
- 6) определить критерии оценивания результата решения задачи;
- 7) отобрать средства мотивации дальнейшего профессионального развития.

Названные критерии оценки диагностического, информационного и учебного процессов определяют и качество образования, но для этого необходимо учитывать:

- 1) многовариантность технологических решений задач повышения квалификации;
- 2) многообразие видов деятельности обучающихся в образовательном процессе;
- 3) функциональную и целевую координацию всех процессов, нацеленность их на достижение поставленных целей.

Качество всех процессов оценивается в двух плоскостях: обеспечение функционирования (стабильность) и обеспечение развития (динамика) системы повышения квалификации.

Качество организации повышения квалификации оценивается по уровню обеспечения непрерывности профессионального развития и ее личностной ориентированности.

Продуктивность представленной в статье системы обеспечения качества повышения квалификации педагогических кадров подтверждается результатами мониторинга. Выпускные творческие работы курсантов и выходной контроль показывают такие результаты:

- высокий уровень умения оценивать и отбирать информацию, на ее основе (самостоятельно или в соавторстве) создавать новую информацию проявили 68% слушателей;
- существенно возросло количество слушателей, способных разработать учебно-методический комплекс для конкретной образовательной ступени, включающий в себя разные виды текстов (76%);

– повысилась удовлетворенность от взаимодействия с коллегами в процессе групповой работы на занятиях – этот результат отметили практически все слушатели.

О положительных результатах свидетельствует и анализ портфолио слушателей. Многие педагоги начали рассматривать портфолио как платформу при планировании карьеры и построении дальнейшего индивидуального маршрута в системе непрерывного педагогического образования.

Слушатели курсов усваивают, что развитие образования сегодня – это достижение нового качества общего образования. Это предполагает серьезные изменения в педагогическом процессе, а именно:

- внедрение новых образовательных стандартов;
- персонализацию образования;
- становление новых моделей в общем образовании;
- укрепление здоровья всех участников педагогического процесса;
- построение единого цифрового образовательного пространства;
- новую систему оценки качества образования.

Донецкий областной институт последипломного педагогического образования учитывает все эти тенденции и мировые образовательные тренды. Курсы повышения квалификации превращаются в интерактивную среду. Активно применяются нетрадиционные методы, основанные на новых подходах к обучению. Институт эволюционирует к учебной сети, а роль преподавателя – к координатору учебного процесса. Большое количество информации предоставляется через онлайн-ресурсы. Содержание учебных программ становится все более индивидуализированным. Методисты освоили роли модератора, тьютора, фасилитатора. Методические отделы института не столько дают рекомендации к деятельности, сколько ориентируют педагога на развитие профессионализма, диагностируют его потребности, мотивируют на самосовершенствование, активизируют самообразование, управляют процессом педагогического усовершенствования, диссеминируют лучший опыт.

Таким образом, глубокие социальные изменения привели к необходимости модернизации

и системы последипломного (дополнительного профессионального) образования. Качество повышения квалификации педагогических работников выступает ресурсным залогом качества образования, что, в свою очередь, является стратегическим ресурсом экономического роста, т. к. обеспечивает подготовку конкурентного выпускника.

В Донецком областном институте последипломного педагогического образования разработана и внедряется система контроля качества повышения квалификации педагогов. Ее ключевыми элементами являются адаптированные принципы TQM, семь основных параметров качества повышения квалификации и их показатели.

Библиографический список:

1. Арнхейм Р. В защиту визуального мышления / Р. Арнхейм // Новые очерки по психологии искусства. – М. : Прометей, 1994. – С. 153–173.

2. Архангельский С. И., Мизинцев В. П. Качественно-количественные критерии научно-познавательного процесса / С. И. Архангельский, В. П. Мизинцев // Новые методы и средства обучения – М. : Знание, 1989. – С. 34–56.

3. Касьянова О. М. Моніторинг в управлінні навчальним закладом. – Харків : Основа, 2004. – 93 с.

4. Мозгарев Л. В. Структура качества повышения квалификации работников образования [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_show_

[archives.php?archive=1195596940&id=1193319289&start_from=&subaction=showfull&ucat=.](http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_show_archives.php?archive=1195596940&id=1193319289&start_from=&subaction=showfull&ucat=)

5. Ильясов Д. Ф. Повышение квалификации руководителей как педагогическая проблема / Д. Ф. Ильясов // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 82–85.

Bibliography:

1. Arnkheym R. In Defense of Visual Thinking [V zashchitu vizual'nogo myshleniya]. *Novye ocherki po psikhologii iskusstva* [New Essays on the Psychology of Art], M., 1994, pp. 153–173.

2. Arkhangel'skiy S. I., Mizintsev V. P. Qualitative and Quantitative Criteria of the Scientific Learning Process [Kachestvenno-kolichestvennye kriterii nauch-no-poznavatel'nogo protsesssa]. *Novye metody i sredstva obucheniya* [New Methods and Means of Teaching], M., 1989, pp. 34–56.

3. Kas'yanova O. M. *Monitoring v upravlinni navchal'nim zakladom* [Monitoring in the Educational Institution Management], Khar'kiv, 2004, 93 p.

4. Mozgarev L. V. *Struktura kachestva povyshe-niya kvalifikatsii rabotnikov obrazovaniya* [The Structure of the Quality of the Educators' Professional Development]. URL: [http://www.-portalus.ru/modules/shkola/rus_show_archives.php?archive=1195596940&id=1193319289&start_from=&subaction=showfull&ucat=.](http://www.-portalus.ru/modules/shkola/rus_show_archives.php?archive=1195596940&id=1193319289&start_from=&subaction=showfull&ucat=)

5. Ilyasov D. F. *Povyshenie kvalifikatsii rukovoditeley kak pedagogicheskaya problema* [Professional Development of Heads as Pedagogical Problem] *Vysshee obrazovanie v Rossii* [The higher Education in Russia], 2004, N 11, pp. 82–85.

УДК 378.091.398

Сочетание форм учебных занятий на курсах повышения квалификации как условие обеспечения личностно ориентированного и деятельностного подхода в обучении слушателей

Т. В. Соловьева

The combination of educational forms at professional development courses as a condition of providing personality-oriented and activity approaches in teaching students

T. V. Solov'eva

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации учебного процесса в системе повышения квалификации педагогических работников, сочетание форм повышения квалификации и форм учебных занятий на курсах повышения квалификации, условия повышения эффективности учебных занятий.

В статье описано содержание некоторых компонентов образовательной системы, опираясь на которые можно реализовать важнейшие задачи повышения квалификации педагогических работников, обеспечить личностно ориентированный и деятельностный подход к процессу повышения квалификации.

Особенностями данной системы является сочетание различных форм повышения квалификации педагогов, выбор оптимальной формы учебных занятий, грамотное сочетание разных форм учебных занятий, проведение мониторинга эффективности учебных занятий с помощью мини-исследований (регламент их проведения также описан в статье).

Abstract. The article considers the questions of the organization of educational process in the system of educators' professional development, a combination of professional development forms and educational forms at professional development courses, the conditions of increasing the effectiveness of studies. The article describes the contents of some components of the educational system, on the basis of which it is possible to realize the most important tasks of educators' professional development, to provide personality-oriented and activity approaches to

professional development process. The features of this system are the combination of various forms of teachers' professional development, the choice of the optimal educational form, the right combination of different educational forms, the monitoring of the effectiveness of studies by means of mini-researches (the procedure for conducting classes is also described in article).

Ключевые слова: повышение квалификации педагогических работников, образование слушателей, личностно ориентированный подход, деятельностный подход, лекция, семинар, практическое занятие, мотивация, приемы активизации слушателей.

Keywords: professional development of educators, education of students, personality-oriented approach, activity approach, lecture, seminar, practical lesson, motivation, methods of activating students.

Перед институтами повышения квалификации работников образования поставлена задача формирования и развития вариативной и многоуровневой системы повышения квалификации учителей, обеспечивающей работу образовательных учреждений в процессе освоения нового содержания образования в связи с введением ФГОС основного общего образования и новых образовательных технологий, технологического обеспечения личностно ориентированного подхода в системе повышения профессиональной квалификации учителей на основе моделирования образовательного пространства как условия непрерыв-

ности процесса ПК учителя; деятельностного подхода к процессу ПК; освоения коммуникативных технологий; внедрения модульной технологии; разработки и внедрения элементов диагностики профессионального мастерства.

Многие исследователи (Н. Г. Абрамова, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин) в качестве методологической основы образовательного процесса выдвигают положения о целостности педагогического процесса, проявляющегося в последовательности и взаимосвязанности этапов, о системном подходе к организации процесса обучения в контексте его целостности, о лично-ориентированном образовании, сутью которого является инициирование субъектных свойств и потенциала обучающихся, о необходимости перевода обучающихся из режима отражения в режим творческого производства личностных смыслов и опыта.

В педагогическом проектировании курсов повышения квалификации, как утверждают В. В. Обухов [1], А. В. Кисляков, А. В. Щербakov [2], нужно учитывать, что достижение современного качества образования обусловлено «поиском новых моделей, технологий и методик повышения квалификации» необходимо продумывать модель образовательной системы, ее структурные компоненты.

Целью данной статьи является описание содержания некоторых компонентов образовательной системы, опираясь на которые можно реализовать важнейшие задачи повышения квалификации педагогических работников – обеспечение лично-ориентированного подхода в системе повышения профессиональной квалификации учителей на основе моделирования образовательного пространства как условия непрерывности процесса ПК учителя, деятельностный подход к процессу повышения квалификации.

Наиболее эффективным способом достижения указанных задач является сочетание различных форм повышения квалификации педагогов: очной, очно-заочной, дистанционной, модульно-накопительной, стажировки.

Каждая из них реализуется с помощью определенных технологий, имеет свой набор форм, методов и способов обучения слушателей.

Разнообразие форм повышения квалификации расширяет спектр образовательных услуг, дает возможность учителям разработать индивидуальную образовательную траекторию.

Не менее важным является выбор формы учебных занятий в системе повышения квалификации, их грамотное сочетание, так как целостность, системность, как указывает Л. Г. Логинова [3], является важнейшей характеристикой повышения квалификации и одним из условий достижения качества подготовки специалистов.

Традиционной формой обучения на курсах повышения квалификации является лекция. Приверженность преподавателей курсов к этой форме объясняется тем, что существует определенный дефицит учебного времени при необходимости изложить достаточно высокий объем материала.

Несмотря на довольно широкое распространение в практике дополнительного профессионального образования лекционных занятий, на которых реализуются объяснительно-иллюстративные технологии, общеизвестно, что в современной педагогической литературе они подвергаются довольно серьезной критике, так как на лекциях преподаватели транслируют готовое содержание, что приводит к пассивности слушателей.

Освоение теоретических знаний зачастую не подкрепляется самостоятельной учебно-познавательной деятельностью слушателей, что приводит к снижению мотивации и неглубокому усвоению учебного материала.

Тем не менее мы не можем отказаться от лекции как формы обучения. Перед преподавателем стоит задача повысить эффективность такого учебного занятия.

Можно выделить условия, влияющие на успешную организацию лекции.

Во-первых, необходимо создать мотивацию, настроить слушателей на восприятие материала. Это можно сделать, обращаясь к таким приемам, как краткий обзор содержания, опора на имеющиеся у слушателей знания, постановка проблемы, ее актуализация и др.

Во-вторых, необходимо выявить область профессиональных затруднений обучающихся, явных и скрытых профессиональных потребностей обучающихся [4]. Это достигается за счет оперативной педагогической диагностики, для которой в Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации создан валидный инструментарий.

В-третьих, необходимо определить круг базовых теоретических понятий, необходимых для восприятия и усвоения материала. Эффектив-

ность лекционного занятия зависит от того, насколько грамотно и четко преподаватель структурирует теоретический материал, сочетая его с фактическим, какую форму изложения выберет для того, чтобы материал легче усваивался. Так, лектор может представить лекционный материал с помощью презентации, в которой могут быть показаны ключевые вопросы темы, подборка терминов, цитат, видеороликов и др. Главное в презентации – это тезисность и наглядность. Типичной ошибкой презентаций является помещение в них всего объема лекционного материала, который лектор зачитывает слушателям. Цель презентации – привлечение внимания слушателей к главному, подкрепление словесной информации зрительными образами, ее расширение.

В ряде случаев презентация помогает вызвать эмоциональное сопереживание, что можно считать критерием успешности лекции. Целесообразно использовать различный раздаточный материал, который способствует эффективному усвоению.

Восприятие слушателей стимулируют проблемные вопросы и задания, а также ситуации, которые вызывают необходимость разобраться в неизвестном.

Поддержанию интереса способствует постановка вопросов, дающих слушателям возможность проявить свою информированность, соотнести новые теоретические сведения с индивидуальным опытом работы.

Преподаватель должен учитывать законы восприятия информации, о которых более подробно говорится в нашей статье «Способы повышения эффективности лекционного занятия» [5].

Наблюдения показывают, что самой яркой частью лекции является время, отведенное на вопросы слушателей лектору. Реакция слушателей, проявляющаяся в их вопросах, репликах, суждениях, позволяет лектору судить об успешности занятия. Лектор должен быть готов к ответу на эти вопросы, и опытный преподаватель заранее обозначает их круг. Возможно целенаправленно так отбирать лекционный материал, чтобы у слушателей была возможность задать эти вопросы.

Кроме активизации восприятия, это дает еще один эффект – формирует у слушателей понимание того, что по завершении обучения на курсах им предстоит расширять и пополнять свои знания в самостоятельной познавательной

деятельности, используя для этого возможности, которые преподаватель продемонстрировал в процессе лекции.

Преподаватель может провести мини-исследование, которое поможет глубже понять механизм и возможности использования методических приемов и профессионально включать их в свои лекционные занятия, чтобы повысить их эффективность. Для этого исследования необходимо привлечь свои наблюдения за лекциями коллег, которые накапливаются во время взаимопосещения учебных занятий.

Предлагаем вариант регламента мини-исследования.

1. Выберите для наблюдения 2 ситуации:
 - традиционная лекция коллеги,
 - нестандартная лекция коллеги.
2. Разработайте программу наблюдений (что будете наблюдать?).
3. После лекции по возможности расспросите коллег, какова была реакция аудитории, какие приемы воздействия на аудиторию они использовали, насколько эффективны они были.
4. Во время своей лекции обращайтесь внимание на реакцию аудитории в различные моменты («обратная связь»).
5. Корректируйте ведение лекции, основываясь на результатах «обратной связи».
6. Подведите итоги, обобщите наблюдения, выделив наиболее эффективные приемы лекционной деятельности.
7. Используйте выводы при планировании дальнейших лекционных занятий.

Эффективность лекций будет выше, если освоение теоретического материала будет продолжено на практических занятиях, так как информация, полученная слушателями во время лекции, еще не есть знание. Предметом передачи знаний слушателю должны быть не сами идеи, факты, суждения, а способы работы с теоретическим материалом.

Для этого необходимо использование деятельностных технологий обучения во время курсов, применение которых продуктивно во время практических занятий. Эта форма организации учебных занятий предполагает, прежде всего, традиционную работу с различными источниками информации в виде печатных материалов и, где есть возможность, мультимедийных информационных источников (в большин-

стве институтов повышения квалификации последнее стало возможным).

На практическом занятии преподаватель выступает в качестве координатора деятельности слушателей. Оно отличается от лекции тем, что монолог преподавателя практически отсутствует, слушатели активно включаются в поисковую деятельность, которая усиливает их внутреннюю мотивацию.

Совместная учебная работа (преподаватель – слушатель, слушатель – слушатель) создает ситуацию партнерства, что обеспечивает доступ к педагогическому ресурсу коллег и, следовательно, взаимное обучение.

Практическое занятие требует серьезной подготовки как преподавателя, так и слушателей.

1. Слушатели знакомятся с целью занятия, ожидаемыми результатами, регламентом работы. Необходимо подключать слушателей, где это возможно, к определению целей и результатов занятия, что усилит их внутреннюю мотивацию и активность.

2. Слушатели делятся на группы в зависимости от уровня их квалификации (это определяется на основе анализа входной диагностики).

3. Преподаватель заранее готовит задания, рабочие листы, раздаточные материалы. Это наиболее сложная часть подготовки.

Преподаватель может использовать различные варианты: подготовить одинаковые задания для всех групп или дать различные задания, ориентированные на какую-либо часть теоретического материала, которую нужно освоить в практической деятельности. В первом случае слушатель осваивает все предложенные материалы, его знания приобретают системный характер. Это требует от него умения оперативно ориентироваться в предложенном материале или быстро находить его с помощью мультимедийных средств.

При этом преподаватель четко продумывает способ публичного представления этого материала семи группами, чтобы аудитория могла активно его воспринимать. Например, можно дать задание обосновать выбор конкретного содержания, отказ от какой-то информации. Может быть также дано задание проанализировать работу других групп.

Во втором случае слушатели могут более детально и глубоко освоить определенную часть теоретических сведений, предложенных в

раздаточном материале или в указанных интернет-источниках.

При этом участники должны быть предельно внимательными к выступлениям представителей других групп, быть готовыми отвечать на вопросы преподавателя, дискутировать с коллегами. Целесообразно при этом включать задания на составление схем, таблиц, чтобы подкреплять словесную информацию.

Одной из групп может быть дано задание просмотреть какой-либо или подобрать видеоряд в соответствии с планом занятия. Во время обсуждения проблемы подобранные и проанализированные видеоматериалы будут дополнять выступления других участников практического занятия. По окончании слушатели проанализируют уместность и убедительность подобранных материалов.

4. По окончании подготовки слушатели из каждой группы выбирают одного или нескольких выступающих, которые представят исследованную проблему.

При этом руководитель организует межгрупповое взаимодействие (провоцирование дискуссий, обобщение материала, определение закономерностей, анализ выступлений и др.).

Обобщающими занятиями на курсах повышения квалификации могут стать семинары, которые отличаются от практических занятий тем, что слушатели самостоятельно осваивают большой теоретический материал по заранее предложенным вопросам и заданиям с использованием широкого круга источников, как рекомендованных преподавателем, так и самостоятельно подобранных.

В системе курсов повышения квалификации возможно проведение различных типов семинаров.

Семинар – развернутое собеседование. Все участники самостоятельно готовятся по предложенным вопросам и заданиям, участвуют в их групповом обсуждении. Задача преподавателя – направлять обсуждение, максимально активизируя всех слушателей. Возможно организовать подготовительную работу по группам. Семинар – обсуждение докладов и рефератов. Заранее назначаются докладчики и оппоненты, остальные слушатели изучают предложенную литературу, чтобы принять участие в обсуждении. Семинар-диспут. Каждый участник семинара готовится по заранее данным вопросам,

вырабатывая свою точку зрения, и готовит свои аргументы в ее защиту.

Выбор формы учебного занятия определяется целями и содержанием учебного материала. Чтобы определить востребованность слушателями той или иной формы, можно провести мини-исследование.

Регламент мини-исследования:

1. Выберите для наблюдения две группы слушателей.

2. Определите компоненты содержания, которое слушатели должны изучить.

3. Разработайте методику проведения фрагментов учебных занятий в разных формах по изучению данного компонента содержания.

4. Проведите в обеих группах фрагменты занятий.

5. Разработайте анкету для слушателей с целью выяснения их потребности в определенных формах занятий и удовлетворенностью слушателей.

6. Проанализируйте результаты анкетирования.

7. Реализуйте содержание курсовой подготовки в тех формах, которые наиболее востребованы слушателями.

Мы рассмотрели в рамках данной статьи далеко не все формы учебных занятий. Главная наша цель – показать, что для достижения эффективности курсовой подготовки необходим глубоко продуманный дидактический подход к организации обучения, использование наиболее результативных форм, методов, приемов, средств обучения. Это способствует всесторонней методической подготовке учителя к педагогической деятельности в постоянно развивающейся системе образования.

Библиографический список:

1. Обухов В. В. и др. Модели персонализированного и индивидуализированного повышения квалификации работников образования: постановка задач исследования / В. В. Обухов // Вестник ТГПУ – Томск. – 2013. – Выпуск 13 (141). – С. 76–81.

2. Кисляков А. В. Неформальное повышение квалификации педагогических работников посредством проектирования инновационных продуктов / А. В. Кисляков, А. В. Щербakov // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – Челябинск. – 2014. – Выпуск 1 (18). – С. 82–92.

3. Логинова Л. Г. Качество дополнительного образования. Менеджмент / Л. Г. Логинова. – М. : Агентство «Мегаполис», 2008. – 320 с.

4. Сметанина М. Ю. Особенности использования инновационных технологий обучения в системе повышения квалификации работников образования / М. Ю. Сметанина. // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск. – 2010. – Выпуск 10. – С. 166–172.

5. Соловьева Т. В. Способы повышения эффективности лекционного занятия / Т. В. Соловьева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – Челябинск. – 2010. – Выпуск 3 (5). – С. 40–43.

References:

1. Obukhov V. V. Models of Personalized and Individualized Professional Development of Educators: Setting Objectives of the Study [Modeli personalizirovannogo i individualizirovannogo povysheniya kvalifikatsii rabotnikov obrazovaniya: postanovka zadach issledovaniya]. *Vestnik TGPU* [Tomsk State Pedagogical University Bulletin], Tomsk, 2013, N 13 (141), pp. 76–81.

2. Kislyakov A. V., Shcherbakov A. V. Informal Teachers' Professional Development by means of Innovative Products Designing [Neformal'noe povyshenie kvalifikatsii pedagogicheskikh rabotnikov posredstvom proektirovaniya innovatsionnykh produktov]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* [Scientific Support of a System of Advanced Training], Chelyabinsk, 2014, N 1 (18), pp. 82–92.

3. Loginova L. G. *Kachestvo dopolnitel'nogo obrazovaniya. Menedzhment* [The Quality of Additional Education. Management], M., 2008, 320 p.

4. Smetanina M. Yu. Features of Using Innovative Learning Technologies in the System of the Teachers' Professional Development [Osobennosti ispol'zovaniya innovatsionnykh tekhnologiy obucheniya v sisteme povysheniya kvalifikatsii rabotnikov obrazovaniya]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal], Novosibirsk, 2010, N 10, pp. 166–172.

5. Solov'eva T. V. Ways to Improve the Efficiency of Lectures [Sposoby povysheniya effektivnosti lektzionnogo zanyatiya]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* [Scientific Support of a System of Advanced Training], Chelyabinsk, 2010, N 3 (5), pp. 40–43.

Исследования молодых ученых

УДК 378.091.398

Повышение квалификации работников образования по проблеме совершенствования речевой культуры в рамках реализации Федеральной целевой программы «Русский язык»

Е. Г. Боровкова, О. Н. Гулеватая

Educators' professional development on the issue of improving speech culture within the framework of implementing the Federal targeted program "Russian language"

E. G. Borovkova, O. N. Gulevataya

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы речевой культуры педагога, являющейся важной составной частью педагогической культуры. Овладение нормами речи является одним из актуальных вопросов повышения педагогической культуры педагога, которые рассматриваются на курсах повышения квалификации по теме «Русский язык как государственный», реализуемой кафедрой языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации в рамках федеральной целевой программы «Русский язык». Курсы адресованы различным категориям работников образования: специалистам органов управления образованием субъектов Российской Федерации; специалистам органов управления муниципального образования; руководителям и заместителям руководителей образовательных учреждений; преподавателям русского языка и литературы; преподавателям иных предметов, специалистам системы дошкольного образования. Работу, направленную на развитие культуры речи специалистов системы образования, следует рассматривать в качестве важной обеспечительной меры, способствующей функциони-

рованию русского языка как государственного языка Российской Федерации.

Abstract. The article discusses the issues of teachers' speech culture which is an important component of pedagogical culture.

Mastering the linguistic norms is one of the topical questions of increasing the teachers' pedagogical culture which are considered at the professional development courses "Russian as State Language" realized by department of language and literary education of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators the framework of implementing the Federal targeted program "Russian language". These courses are designed for various categories of educators: to specialists of educational governances of the Russian Federation; to specialists of educational governances of municipal education; to heads and deputy heads of educational institutions; to teachers of Russian language and literature; to teachers of other subjects, specialists of the preschool education system. The work aimed at developing the educators' culture of speech should be considered as an important means contributing to the functioning of the Russian language as a state language of the Russian Federation.

Ключевые слова: педагогическая культура, речевая культура, повышение квалификации, федеральная целевая программа «Русский язык», русский язык как государственный, программы повышения квалификации.

Keywords: pedagogical culture, language culture, professional development, Federal targeted program “Russian language”, Russian as the state language, the programs of professional development.

Современный учитель-профессионал должен обладать высоким уровнем педагогической культуры. Педагогическая культура, по утверждению А. С. Бароненко, Е. А. Бароненко, это «феномен, имеющий собственную качественную определенность. Она представляет собой результат множества конкретно-исторических и социально-гносеологических взаимодействий.

Объективной основой этих интегративных процессов является целостность общественного бытия и педагогического процесса» [1, с. 48]. В качестве составных частей педагогической культуры, а также в качестве ее источников, наряду с академической культурой по преподаваемому предмету, философской, рефлексивно-методологической, методической, политической, правовой, нравственно-этической, эстетической, исследовательской, они выделяют речевую культуру педагога.

В последнее время стало очевидным, что загрязнение языковой среды не может не оказывать пагубного влияния на речевую культуру личности, особенно личности подростка, находящегося на этапе становления и формирования мировоззренческих и жизненных ценностей.

Еще Д. С. Лихачев подчеркивал, что «экология языка является неотъемлемой составляющей экологической культуры. Сохранение культурной речевой среды – задача не менее существенная, чем сохранение окружающей природы» [2, с. 50].

Учителю принадлежит особая роль в развитии и совершенствовании речевой культуры общества. В процессе преподавания коммуникативным лидером является именно учитель: сообщает информацию, организует обмен ею, регулирует взаимоотношения между учащимися. Слово – это главный инструмент педагога,

поэтому оно должно быть эталоном грамотности, образцом высокой культуры речи.

И все в этом слове становится важным и весомым. Но иногда учитель, отлично справившийся с методической составляющей урока, разрушает свой авторитет допускаемыми в речи ошибками и неточностями.

Речевая культура учителя – это своеобразная характеристика профессиональной пригодности и важная составляющая педагогической культуры в целом. Поскольку «школа является социальным институтом, в значительной степени определяющим будущее страны, то положительное решение в перспективе многих социально-экономических и политических проблем нашего общества возможно лишь в том случае, если уровень педагогической культуры учителя общеобразовательной школы будет поднят на должную высоту» [1, с. 49]. Поэтому повышение речевой культуры учителя – это необходимая составная часть совершенствования его педагогического мастерства.

Нередки случаи, когда учитель не имеет уровня речевой культуры, достаточной для успешной профессиональной деятельности. Об этом свидетельствуют ошибки в речи учителя. Среди типичных ошибок отметим следующие:

1) ошибки в произношении и ударении: повзОнит, жАлюзи, опЁка, Эксперт;

2) лексические ошибки, свидетельствующие о незнании норм словоупотребления: *спросить вопрос, докончить таблицу, записать под записью*;

3) грамматические ошибки, указывающие на незнание норм грамматики: *по окончанию школы, согласно приказа, более красивее*.

Среди других нарушений в речи отдельных педагогов исследователи отмечают обилие штампов, немотивированные заимствования, «языковую раскрепощенность».

Особое внимание необходимо обратить на владение учителем орфоэпическими нормами. Именно педагогу принадлежит ведущая роль в формировании произносительной культуры устной речи школьников. Отступления от орфоэпических норм отвлекают от содержания речи, затрудняют общение и взаимопонимание. Именно эти ошибки вызывают недоверие к специалисту, допускающему их в речевом общении.

Очень важна систематическая работа учителя над обогащением своего словарного запаса,

над уточнением значения отдельных слов, так как ему нужно уметь выбрать слово, соответствующее контексту. Если же словарный запас педагога невелик, то в его речи появляются оговорки, неоправданные паузы, ошибки, свидетельствующие о нарушении лексических норм. («Я всё вас поняла. С этим учеником толку не сделаешь.») Ошибка в выборе слова может привести к смысловой неточности и, соответственно, к непониманию высказывания педагога. Небогатый словарный запас может стать причиной плеоназма, т. е. употребления слов, излишних для смысловой полноты высказывания. Очень часто в речи учителя можно встретить такие ошибки: *главные приоритеты, вступительная преамбула, своя автобиография* и др.

Совершенствование культуры речи – это одна из основных задач каждого педагога, стремящегося стать профессионалом. Поэтому непрерывное образование учителя должно включать в себя вопросы совершенствования речевой культуры. Первым шагом на этом пути может стать выявление уровня речевой культуры педагога (в этом неоценимую помощь окажут учителя русского языка и литературы), а также знакомство с современной теоретической и методической литературой в области культуры речи, речевой техники, речевого этикета. Несомненно, что для педагога со сформированными потребностями в совершенствовании культуры речи настольными книгами должны стать различные виды лингвистических словарей: толковый, орфоэпический, словарь иностранных слов.

Нужно уделить внимание и работе со словами синонимов и антонимов, поскольку выбор слова в той или иной речевой ситуации включает проблемы мотивированного использования синонима из синонимического ряда или антонима из антонимической пары. Помощником в разрешении вопросов, связанных с культурой речи, может стать для педагогов один из самых авторитетных в области русского языка интернет-ресурсов – справочно-информационный портал «ГРАМОТА.РУ – русский язык для всех».

Культура речи – показатель общей культуры человека, а для учителя еще и показатель его профессиональной пригодности, ведь именно учителю принадлежит важная роль в развитии

и совершенствовании речевой культуры общества. Владение профессионально грамотной речью является, с одной стороны, условием эффективности обучения и воспитания, с другой стороны, обеспечивает выполнение учителем такой важной социальной функции, как сохранение и развитие языка, посредством которого создаются ценностные ориентации ученика.

О культуре речи можно говорить только при условии владения нормами языка, ведь понятие нормы является стержнем, основным признаком литературного языка. Поэтому овладение нормами речи является одним из актуальных вопросов повышения педагогической культуры педагога, которые рассматриваются на курсах повышения квалификации по программе «Русский язык как государственный», реализуемой кафедрой языкового и литературного образования ГБОУ ДПО ЧИППКРО с 2012 года по настоящее время в рамках федеральной целевой программы «Русский язык», утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 07 февраля 2011 г. № 164-р и рассчитанной на 2011–2015 гг.

Стоит отметить, что распоряжением Правительства РФ от 20 декабря 2014 г. № 2647-р утверждена концепция федеральной целевой программы «Русский язык» на 2016–2020 гг., которая сохранила преемственность с предыдущей программой, но при этом имеет и ряд новшеств. Этот факт свидетельствует об актуальности и значимости задач, обозначенных в обеих программах.

Одной из приоритетных задач реализации федеральной целевой программы «Русский язык» является обеспечение функционирования русского языка как государственного языка Российской Федерации.

Решение этой задачи возможно за счет организации и проведения мероприятий по повышению квалификации и переподготовке преподавателей по вопросам функционирования русского языка как государственного языка Российской Федерации.

В паспорте программы отмечается, что «одним из ожидаемых результатов реализации данной программы к концу 2015 года является увеличение численности лиц, прошедших переподготовку и повышение квалификации по вопросам функционирования русского языка

как государственного языка Российской Федерации, в 3,6 раза» [3].

В последнее время проблема осознания русского языка как государственного приобретает особое значение и рассматривается на государственном уровне. «Язык в статусе государственного языка является не только средством общения, но и способом государственного позиционирования» [3]. Таким образом, носитель языка, выполняющий общественные функции, выступает уже не просто как частное лицо: он вынужден оценивать речевую ситуацию и соотносить свое речевое поведение со статусом государственного языка. Это налагает особую ответственность на педагога, который выполняет общественные функции, является, как мы уже отмечали выше, коммуникативным лидером.

В рамках проекта «Разработка, апробация и реализация программ повышения квалификации специалистов и преподавателей по вопросам функционирования русского языка как государственного языка Российской Федерации» было предусмотрено повышение квалификации по данному направлению следующих категорий слушателей: специалистов органов управления образованием субъектов Российской Федерации; специалистов органов управления муниципального образования; специалистов иных категорий; руководителей и заместителей руководителей образовательных учреждений; преподавателей русского языка и литературы; преподавателей иных предметов, специалистов системы дошкольного образования.

Специалисты кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования в 2012 г. прошли обучение на базе ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный университет» и стали тьюторами – организаторами процесса очного и очно-заочного обучения специалистов и преподавателей по вопросам функционирования русского языка как государственного языка Российской Федерации в Челябинской области.

Программы повышения квалификации специалистов, относящихся к разным категориям слушателей, формировались из базовых и элективных учебных модулей, содержание которых было разработано учеными Санкт-Петербургского государственного университета. Обязательные (базовые) модули:

1. Язык. Общество. Государство.

2. Государственный язык Российской Федерации: языковая норма и правила речевой деятельности.

3. Законодательное регулирование статуса государственного языка в Российской Федерации.

4. Уголовно-правовое регулирование отношений, объективизированных в речевые формы.

5. Гражданско-правовое регулирование вопросов использования русского языка.

6. История государственной языковой политики в Российской империи, СССР, Российской Федерации.

Элективные модули:

7. Зарубежный опыт правового регулирования статуса государственного языка.

8. Государственная политика в области поддержки и развития культуры чтения.

9. Языковая компетентность в контексте мирового опыта развития образования.

10. Язык нормотворчества и вопросы юридической техники.

11. Принцип языка судопроизводства и делопроизводства в правоохранительных органах.

12. Язык рекламы и СМИ.

13. Языковая компетенция и «языковое самощущение» различных слоев российского общества.

14. Принципы лингвистической экспертизы.

15. Ресурсы научно-информационного обеспечения функционирования федерального закона «О государственном языке Российской Федерации».

16. Лексикография современного русского языка.

17. Непрерывное филологическое образование: институты, содержание, процессы.

18. Русский язык в контексте Федерального государственного образовательного стандарта.

19. Русский язык в системе открытого образования (современные образовательные технологии).

20. Актуальные методики обучения русскому языку [4].

Программы повышения квалификации специалистов и преподавателей по вопросам функционирования русского языка как государственного языка Российской Федерации строились по модульному принципу. Из модулей были сформированы программы очно-

заочного обучения длительностью 16 и 32 часа. Содержание программ повышения квалификации определялось для разных категорий слушателей. Так, например, для специалистов органов управления образованием субъектов Российской Федерации, специалистов органов управления муниципального образования программа повышения квалификации была рассчитана на 16 часов и состояла из 2 обязательных модулей («Язык. Общество. Государство»; «Законодательное регулирование статуса русского языка в РФ») и модулей по выбору слушателей («Зарубежный опыт правового регулирования статуса государственного языка»; «Государственная политика в области поддержки и развития культуры чтения»; «Языковая компетентность в контексте мирового опыта развития образования»).

Из элективных модулей слушатели должны были выбрать один, хотя им были предоставлены все материалы, при желании они могли ознакомиться с содержанием всех элективных модулей.

Программа повышения квалификации для учителей русского языка и литературы, преподавателей иных предметов была рассчитана на 32 часа. Соответственно, содержание данной программы расширено за счет других обязательных и элективных модулей.

Большим преимуществом данной программы является то, что сочетание обязательных и элективных модулей дает возможность построить индивидуальную образовательную траекторию с учетом необходимых профессиональных потребностей слушателей, относящихся к той или иной категории.

В 2012 г. специалистами кафедры языкового и литературного образования были обучены 250 слушателей.

Из них 3 группы по 25 человек – специалисты органов управления образованием субъектов Российской Федерации, специалисты органов управления муниципального образования, а также руководители и заместители руководителей образовательных учреждений; 4 группы – учителя русского языка и литературы, 3 группы – преподаватели иных предметов.

В 2015 г. в рамках осуществления проекта «Разработка и реализация программ повышения квалификации специалистов и преподавателей по вопросам функционирования русского

языка как государственного языка Российской Федерации» состав слушателей курсов повышения квалификации по программе «Русский язык как государственный» был расширен за счет привлечения специалистов системы дошкольного образования.

На наш взгляд, привлечение специалистов системы дошкольного образования к участию в данном проекте обусловлено объективной необходимостью повышать уровень их педагогической культуры, способствовать таким образом продуктивной коммуникации. Как утверждает И. В. Колосова, «традиционно в дошкольной педагогике и психологии отмечается, что успехи и неудачи в воспитании детей дошкольного возраста в большей степени зависят от того, насколько полноценно и продуктивно использованы возможности педагогического общения при организации обучения и воспитания детей в дошкольном образовательном учреждении».

Нельзя не согласиться с ее утверждением о том, что «высокий уровень сформированности культуры педагогического общения предполагает высокий уровень речевой культуры воспитателя» [5, с. 56].

Программа курсов повышения квалификации для этой категории работников образования была рассчитана на 72 часа и включала обязательные и элективные модули, обучение проводилось в очно-дистанционной форме. Слушателям курсов необходимо было разработать и представить проект, отражающий самостоятельную работу по решению актуальных практических задач, связанных с содержанием программы. В мае – июне 2015 г. в ГБОУ ДПО ЧИППКРО по данной программе прошли обучение 270 слушателей – специалистов системы дошкольного образования.

Работа слушателей, обучающихся по программе «Русский язык как государственный», была организована на основе учебных программ, содержание которых обеспечивалось рабочими тетрадями для слушателей, разработанными авторами программ.

В качестве дополнительных источников образования использовались:

– ресурсы филологических интернет-порталов, оказывающих информационно-консультационную поддержку, таких, как www.gramota.ru, www.gram-ma.ru, www.slovari.ru;

– ресурсы научно-информационного обеспечения функционирования федерального закона «О государственном языке Российской Федерации» (словари русского языка, справочники);

– видеоматериалы с записями лекций ученых-филологов.

Во время обучения на курсах повышения квалификации слушатели самостоятельно выполняли задания, связанные:

– с изучением справочно-информационных материалов и интернет-ресурсов;

– проведением исследований и разработкой авторских проектов.

В течение всего времени обучения специалисты кафедры языкового и литературного образования консультировали слушателей по вопросам функционирования русского языка как государственного, осуществляя таким образом тьюторское сопровождение.

Успешное освоение программы курса «Русский язык как государственный» должно позволить слушателям эффективно решать следующие задачи:

– создание условий для функционирования русского языка как государственного;

– формирование в образовательных учреждениях новой образовательной культуры, основанной на принципах языковой компетентности, читательской грамотности, активной языковой самореализации;

– освоение справочно-информационного потенциала развития русского языка как государственного;

– реализация новых образовательных технологий, направленных на развитие языковой компетентности всех участников образовательного процесса;

– грамотное использование норм и правил русского языка при решении актуальных образовательных и воспитательных задач [3].

По нашему мнению, работу, направленную на повышение уровня культуры речи специалистов системы образования, следует рассматривать в качестве важной обеспечительной меры, способствующей функционированию русского языка как государственного языка Российской Федерации. Как справедливо отмечает Т. В. Соловьёва, «в процессе непрерывного педагогического образования учитель может не только приобрести навыки, необходимые ему для

адаптации в своей профессиональной среде, но и изменять среду, влиять на образовательную ситуацию» [6, с. 78]. Такую возможность предоставляет повышение квалификации по программе «Русский язык как государственный», реализуемой в том числе и с целью повышения уровня речевой культуры педагога, а следовательно, качества результатов образовательно-воспитательной деятельности, которые напрямую зависят от профессионализма и общей культуры педагогов.

Библиографический список:

1. Бароненко А. С., Бароненко Е. А. Педагогическая культура и ее формирование в условиях практической работы учителя в общеобразовательном учреждении / А. С. Бароненко, Е. А. Бароненко // Научное обеспечение системы повышения квалификации. – Челябинск : Издательство «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования». – 2010. – № 2. – С. 48–59.

2. Лихачёв Д. С. Экология культуры / Д. С. Лихачёв // Прошлое – будущему : статьи и очерки. – Л. : Наука, 1985. – 575 с.

3. Федеральная целевая программа «Русский язык» на 2011–2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gos-rus.ru> (дата обращения 10.08.2015).

4. Сборник методических материалов по итогам проведения повышения квалификации специалистов и преподавателей по вопросам функционирования русского языка как государственного языка Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gos-rus.ru/catalog> (дата обращения 10.08.2015).

5. Колосова И. В. Совершенствование культуры общения педагога дошкольного образовательного учреждения в контексте обновления содержания дошкольного образования / И. В. Колосова // Научное обеспечение системы повышения квалификации. – Челябинск : Издательство «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования». – № 3. – 2010. – С. 56–57.

6. Соловьёва Т. В. Неформальное повышение квалификации работников образования через ассоциации педагогических работников / Т. В. Соловьёва // Научное обеспечение системы повышения квалификации. – Челябинск : ЧИППКРО. – 2014. – № 1. – С. 78.

References:

1. Baronenko A. S., Baronenko E. A. Pedagogical Culture and its Formation in the Conditions of the Teacher's Practical Work in the Educational Institution [Pedagogicheskaya kul'tura i ee formirovanie v usloviyakh prakticheskoy raboty uchitelya v obshcheobrazovatel'nom uchrezhdenii]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* [Scientific Support of a System of Advanced Training], Chelyabinsk, 2010, N 2, pp. 48–59.
2. Likhachev D. S. The Ecology of Culture [Ekologiya kul'tury]. *Proshloe – budushchemu: stat'i i ocherki* [Past to Future: Articles and Essays], L., 1985, 575 p.
3. *Federal'naya tselevaya programma «Russkiy yazyk» na 2011–2015* [The Federal Targeted Program «Russian Language» in the 2011–2015]. URL: <http://gos-rus.ru> (Accessed 10.08.2015).
4. *Sbornik metodicheskikh materialov po itogam provedeniya povysheniya kvalifikatsii spetsialistov i prepodavateley po voprosam funktsionirovaniya russkogo yazyka kak gosudarstvennogo yazyka Rossiyskoy Federatsii* [The Collection of Methodological Materials on the Results of the Professional Development of Specialists and Teachers on the Functioning of the Russian Language as the State Language of the Russian Federation]. URL: <http://www.gos-rus.ru/catalog> (data obrashcheniya 10.08.2015).
5. Kolosova I. V. Improving the Communication Culture of the Teacher of Preschool Educational Institution in the Context of Updating the Content of Pre-School Education [Sovershenstvovanie kul'tury obshcheniya pedagoga doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya v kontekste obnoveniya soderzhaniya doshkol'nogo obrazovaniya]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* [Scientific Support of a System of Advanced Training], Chelyabinsk, 2010, N 3, pp. 56–57.
6. Solov'eva T. V. Informal Teachers' Professional Development through Association of Teachers [Neformal'noe povyshenie kvalifikatsii rabotnikov obrazovaniya cherez assotsiatsii pedagogicheskikh rabotnikov]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* [Scientific Support of a System of Advanced Training], Chelyabinsk, 2014, N 1, pp. 78.

Современная школа

УДК 378.091.398

Пропедевтический курс как метод повышения квалификации руководителя ДОД

Т. Н. Мацаренко

The introductory course as a method of training managers of supplementary education centres

T. N. Matsarenko

Аннотация. В статье представлена возможность повышения квалификации руководящих работников системы дополнительного образования детей, что является неотъемлемой частью непрерывного педагогического образования, отражающая задачи совершенствования теоретических и практических знаний, профессиональной компетентности, развития творческого потенциала личности руководителя, повышение педагогической культуры. Современные условия образования требуют решения проблемы развития и совершенствования профессионально-педагогической подготовки руководителя центра дополнительного образования детей. Это обусловлено изменением содержания организации центров ДОД, методов обучения и воспитания обучающихся. Указанные обстоятельства вызывают необходимость организации профессионально-педагогической подготовки в условиях повышения квалификации из числа сотрудников учреждений дополнительного образования детей, не имеющих педагогического образования. Практика показывает, что становление, формирование педагогической компетентности руководящих работников системы дополнительного образования детей, происходит главным образом, в процессе повышения профессиональной квалификации, способствующей созданию условий к дальнейшему непрерывному самообразованию.

Abstract. The article discusses the issue of training managers of supplementary education centres, which is an integral part of a continuing pedagogical education. The training performs tasks of improving the theoretical and practical knowledge and professional competence, of developing the manager's creative potential and increasing pedagogical culture. The current conditions of education require to solve the problem of developing and improving the professional and pedagogical training of supplementary education centres managers. This is due to the change in the content of the supplementary education centres organization and methods of training and education of students.

These circumstances necessitate the organization of professional and pedagogical training under conditions of professional development of the supplementary education centers staff who do not have pedagogical education. Practice shows that formation and development of pedagogical competence of the supplementary education centres managers occur mainly during the professional development, contributing to creating conditions for further continuing self-education.

Ключевые слова: инновационные преобразование, пропедевтический курс, дополнительное образование детей, руководитель ДОД, профессиональный рост, базовые компетенции, личностные качества руководителя.

Keywords: *innovative transformations, the introductory course, supplementary education for children, manager of supplementary education centre, professional growth, basic competencies, manager's personal qualities.*

Инновационные преобразования в центрах дополнительного образования детей начинаются с инновационных преобразований руководителей, которые можно рассматривать в трех направлениях: усвоение базовых компетенции руководителя ДОД, развитие личных качеств, взаимодействие с воспитанниками, их родителями, коллегами, образовательными организациями. В основе базовых компетенций лежит умение стратегически мыслить, реализовать новые идеи (креативность), ориентироваться на конечный результат, видеть модель построения и развития своей организации. Личные качества руководителя ДОД определяются уверенностью, оптимизмом, этичностью поведения, решительностью. Основу коммуникации составляют навыки межличностного общения: управление взаимодействиями, доверие, интерес к людям, поиск и сбор информации, ориентация на развитие [1].

Для приобретения данных качеств и развития компетенций в деятельности руководителя ДОД необходим пропедевтический курс, для усвоения знаний по организации и творческой работе с коллективом, наработки навыков организационно-управленческой деятельности, формирование эффективного межличностного взаимодействия, обеспечивающего реализацию поставленных задач.

Руководители центров дополнительного образования детей должны осознавать, что для закрепления определенных знаний, умений, навыков в организационной деятельности, диагностики причин слабых и сильных сторон коллектива, которыми они управляют, умения дать оценку деятельности коллективу необходимо повысить свой образовательный уровень. Мотивация саморазвития обусловлена профессиональными потребностями – желанием совершенствовать организационно-управленческую деятельность или устранить возникшие в ней проблемы, то есть стать профессионально более успешным [2].

Для апробации пропедевтического курса был организован формирующий эксперимент, который проводился пролонгированно на протяжении одного года работы с руководителями

ДОД. Цель курса – формирование компетентности руководителя дополнительного образования детей на основе современных технологий и методик по организации и работе центра дополнительного образования детей.

Пропедевтический курс учитывал направленность личности руководителя (потребности, чувства, интересы); возможности (способности выполнять функции руководителя); стиль (мотивация достижений, обретение уверенности в себе, возможность самовыражения).

Пропедевтический курс начинался с теоретической части с целью усвоения базовых компетенции руководителя ДОД. Лекционный курс помог действующим руководителям уверенно владеть методическим материалом и применять его в деятельности руководителя центра с педагогами, воспитанниками различных возрастных групп и их родителями.

Постановка задач по реализации организационной функции обосновывалась в ходе лекционных занятий пропедевтического курса, семинарские занятия с руководителями центров ДОД ориентировали на коллективную творческую дискуссию, которая предоставляла возможность равноправного, активного участия каждого слушателя в обсуждении предлагаемых решений, обмена идеями, суждениями (табл. 1).

В результате лекционных и семинарских занятий руководители центров ДОД имели возможность поделиться своими знаниями и опытом, что повлияло на повышение мотивации к избранной деятельности руководителя.

Установка «Я – руководитель» формировалась в процессе лекций, семинаров и закреплялась на практических занятиях посредством анализа организационно-управленческой деятельности, что способствовало активизации самостоятельности слушателей курса. Руководители ДОД представляли собственные взгляды на развитие своей образовательной организации, в своих выступлениях прибегали к визуальным средствам, умели зримо обрисовать будущее развитие коллектива, применяли разнообразные формы убеждения других слушателей.

В условиях постоянных изменений в области образования руководителю необходимо развивать умение замечать и просчитывать различные варианты действий и когда это целесообразно, рисковать, стремясь при этом максимально предвидеть последствия, использовать

Таблица 1

№ п/п	Наименование разделов дисциплин, тем	Всего	Виды занятий		
			лекции	семинары	практические занятия
I	Организационная работа по созданию Центра дополнительного образования детей	26	12	6	8
1.1	Функции руководителя дополнительного образования детей	10	8	2	
1.2	Этапы становления коллектива в системе дополнительного образования детей	8	2	4	2
1.3	Специфика работы с воспитанниками в системе дополнительного образования детей	8	2	–	6
II	Функционирование Центра дополнительного образования детей	28	14	6	8
2.1	Формирование культуры предметной деятельности	8	4	2	2
2.2	Формирование культуры социального взаимодействия	6	4	2	
2.3	Методики преподавания в системе дополнительного образования детей	10	4	–	6
2.4	Методика изучения личности воспитанника	4	2	2	
III	Реализация творческих умений и навыков	18	4	4	10
3.1	Воспитание в различных сферах деятельности (познавательной, игровой, трудовой, досуговой, общественно значимой)	8	2	2	4
3.2	Воспитательное значение совместных мероприятий с различными образовательными организациями	10	2	2	6
	Всего	72	30	16	26

креативный подход и интеллектуальный потенциал своих преподавателей.

Практические задания курса носили творческий характер и позволяли максимально раскрыться, быть готовым к быстрому переключению с одной идеи на другую, развивали способность детально разрабатывать возникшие идеи.

Пропедевтический курс способствовал осознанию руководителя ДОД невостробованных ранее своих потенциальных возможностей и развитию личностных особенностей, раскры-

тию «Я – творческого», умению замечать и поддерживать новое, искать более эффективные пути выполнения заданий, самосовершенствоваться, выходить за рамки формальных обязанностей, направленных на более широкие цели.

Важным ресурсом деятельности руководителей ДОД являются помощники (круг людей, способствующих развитию этой сферы), благодаря которым руководители могут сделать свою работу более интенсивной, индивидуально ориентированной, облегчить организацию

тех или иных занятий, использовать опыт окружающих.

Опора на использование педагогического потенциала в дополнительном образовании детей дает возможность построения процесса профессионально-творческого совершенствования на принципах гибкости, вариативности, динамичности, открытости [3].

Сотрудничество обогащает личный опыт руководителя центра дополнительного образования детей значимым содержанием, раскрывает объективную и субъективную значимость его профессиональной деятельности.

Овладение новыми знаниями помогает раскрыть цели педагогической профессии, связав их с целями общественными, что делает очевидной связь между общественной и личной значимостью педагогической профессии [4].

Взаимодействие с субъектами образовательного процесса способствует не только профессиональному росту руководителей, но и дает возможность получения оперативной информации о возможности включения учащихся в деятельность центра ДОД, помогает в организации занятий и участии в мероприятиях, что способствует развитию и продвижению центра [5].

Для реализации своих потенциальных возможностей и потребностей в самореализации, творческом развитии коллективов центра ДОД руководителям необходимо взаимодействовать с педагогом-организатором, который помогает в решении методических, организационных, воспитательных проблем, содействует выявлению и развитию талантов учащихся.

Педагог-организатор помогает проектировать мероприятия, создавать условия для работоспособности коллективов, организации и участия в различных выступлениях, конкурсах, концертах, способствует педагогическому росту руководителя центра ДОД, обеспечивая совместное проектирование образовательной деятельности.

Педагог-организатор оказывает помощь в овладении основами педагогического общения, в повышении его профессионально-педагогической компетентности, во взаимоотношениях и взаимодействиях с учащимися: безоценочно воспринимать их личностные особенности, сопереживать их успехам и неудачам, развивать собственную наблюдательность, признавать и подчеркивать уникальность каждого

учащегося, придерживаться сотрудничества типа отношений.

Взаимодействие с классным руководителем (если центр ДОД работает в общеобразовательной школе), помогает обнаружить учащихся, обладающих инициативой, самостоятельностью, творческими способностями. Классный руководитель является духовным посредником между руководителем центра дополнительного образования детей, учащимся и родителями в освоении основ человеческой культуры, организатором их отношений сотрудничества. Подобное взаимодействие дает возможность руководителю не только сделать центр дополнительного образования массовым, т. е. вовлечь наибольшее количество учащихся, но и помогает обсудить волнующие его проблемы (воспитательные, дидактические, социальные). Классный руководитель информирует руководителя центра ДОД о динамике развития учащегося, его трудностях и достижениях, об изменении ситуации в семье, помогает скорректировать действия, предварительно ознакомив с особенностями психического развития учащихся, со способами педагогического влияния. Руководитель центра ДОД в процессе взаимодействия получает более полное представление об учащихся, которые пришли на хореографические занятия.

Взаимодействие с социальным педагогом позволяет выявлять интересы и потребности, трудности и проблемы учащихся, способствует разрешению конфликтных ситуаций, подсказывает руководителю центра ДОД, как лучше вести себя с проблемным ребенком, как его заинтересовать творчеством.

Функция взаимодействия психолога и руководителя дополнительного образования детей является основной как с педагогической, так и с психологической точки зрения. Оказывая соответствующую поддержку, психолог помогает решать задачи развития, самоактуализироваться в педагогической деятельности. Думающие руководители ДОД благодаря взаимодействию с психологом становятся не только хорошими педагогами, но и умелыми психологами, целенаправленно изучающими в процессе своей деятельности психологические особенности учащихся; используют получаемые им знания

для совершенствования своей деятельности. Консультации психолога содействуют личностной успешности руководителей ДОД, помогают выявлять причины сложностей в работе и взаимоотношениях с учащимися.

Основой коллегиального взаимодействия психолога и руководителей ДОД является рефлексивно-содержательный анализ совместных действий, их взаимная координация, контроль и оценка, совместный поиск и последующее планирование новых способов организации совместной работы.

Сотрудничество с руководителями других творческих коллективов позволяет найти единомышленников для осуществления творческих и деловых контактов, для определения содержания и подготовки различных массовых мероприятий. Для руководителей ДОД значима атмосфера доверия и взаимопомощи среди коллег, взаимодействие с субъектами образовательного процесса является важной организационной базой для осуществления педагогической деятельности и развития детских коллективов центра.

Необходимо отметить, что в качестве средства повышения эффективности работы по функционированию центров ДОД выступает и взаимодействие руководителей с родителями учащихся. Для формирования сотрудничества между взрослыми и воспитанниками важно представлять коллектив как единое целое, как большую семью, которая сплочается и интересно живет, если организована совместная деятельность, что способствует единению, сплочению коллектива. Формирование сотрудничества между руководителем центра, воспитанниками и родителями зависит, прежде всего, от того, как складывается взаимоотношение взрослых в этом процессе. Руководители центров ДОД и родители – воспитатели одних и тех же детей, и результат воспитания может быть успешным тогда, когда руководители центров и родители станут союзниками. В основе этого союза – единство стремлений, взглядов на воспитательный процесс, вместе выработанные общие цели и воспитательные задачи, пути достижения результатов. Продуктивное сотрудничество руководителей центров дополнительного образования детей с родителями учащихся при опоре на их ценности, традиции и жизненный опыт позволяют решать

общие проблемы коллектива. Выявление таланта учащихся и оказание помощи в его развитии происходит, в основном, в семье, поэтому родительское внимание направлено на понимание тех процессов, которые происходят в период взросления ребенка, чему способствует дополнительное образование. Задача руководителей хореографических коллективов заключается в поиске путей взаимодействия с родителями воспитанников с целью обеспечения единой образовательной среды.

По завершению формирующего эксперимента было проведено анкетирование 50 слушателей курса. Результаты анкетирования показали, что 33% респондентов отметили творческий подход главным качеством в деятельности руководителя центра. Практические задания помогли в развитии способности креативно мыслить, быстрому анализу педагогической ситуации, внимательности, сообразительности, самостоятельности. Творческое отношение к профессии проявлялось в способности во всем находить возможность для творчества, в поиске принципиально новых решений. 42% акцентировали важным поиск стиля преподавания, 12% указали потребность в повышении профессиональной квалификации, то есть желание руководителя ДОД стать профессионально успешным.

В начале прохождения педагогического курса 18% респондентов акцентировали, что педагогическая деятельность для них – это сфера самореализации, где можно вносить изменения в процесс преподавания, по завершению занятий 33% отметили, что готовы к инновациям в преподавании и профессиональному росту. Потребность в повышении профессиональной квалификации для совершенствования педагогической деятельности, была выявлена в начале проведения занятий у 5% слушателей, по завершению курса 27% респондентов выразили желание повысить уровень своего образования для более высоких достижений в качестве руководителя ДОД.

Проведенное анкетирование руководителей центров дополнительного образования детей показало, что в начале проведения педагогического курса интерес к профессии руководителя центра ДОД проявляли 17% респондентов, после его завершения число возросло до 45%. Мотивы работы руководителем Центра допол-

нительного образования детей абсолютно индивидуальны, их вряд ли возможно уложить в рамки строго установленных правил. Одни слушатели говорили о личностной реализации 15%, другие о возможности карьерного роста 6%, необходимости в разработке новой методики преподавания 5%, желании работать с детьми 24%. Но чем бы ни мотивировалось желание быть в данной профессии, каждый руководитель центра ДОД желает своему коллективу максимальной безупречности, чтобы он производил наиболее позитивное впечатление.

Библиографический список:

1. Зарецкая И. И. Профессиональная культура педагога : учебное пособие. – М. : Арманов-центр, 2010. – 144 с.
2. Сидорова Н. И., Коминова Е. Б. Педагогический поиск: практика дополнительного образования детей. – М., 2007.
3. Логинова Л. Г. Методология управления качеством дополнительного образования детей. – М. : АПК и ППРО, 2009. – 132 с.
4. Полтавец Г. А. Научно-методические материалы по анализу практической проблемы оценивания качества в системе дополнительного образования детей : метод. пособие для рук. и педагогов учреждений доп. образования / Г. А. Полтавец, С. К. Никулин; Центр техн. творчества учащихся. – М. : Б. и., 2000. – 94 с. – Библиогр.: 79–85 с.
5. Евладова Е. Б. Дополнительное образование детей : учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования, обучающихся по специальности 0317 «Педагогика доп. образования» /

Е. Б. Евладова, Л. Г. Логинова, Н. Н. Михайлова. – М. : Владос, 2002. – 348 с.

References:

1. Zaretskaya I. I. *Professional'naya kul'tura pedagoga: Uchebnoe posobie* [The Teacher's Professional Culture: Study Guide], M., 2010, 144 p.
2. Sidorova N. I., Kominova E. B. *Pedagogicheskiy poisk: praktika dopolnitel'nogo obrazovaniya detey* [Pedagogical Search: Practice of Additional Education of Children], M., 2007.
3. Loginova L. G. *Metodologiya upravleniya kachestvom dopolnitel'nogo obrazovaniya detey* [The Methodology of Managing the Quality of Additional Education of Children], M., 2009, 132 p.
4. Poltavets G. A., Nikulin S. K. *Nauchno-metodicheskie materialy po analizu prakticheskoy problemy otsenivaniya kachestva v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya detey : metod. posobie dlya ruk. i pedagogov uchrezhdeniy dop. obrazovaniya* [Scientific and Methodological Materials on the Analysis of the Practical Problems of Evaluating the Quality of the Supplementary Education System : Handbook for Managers and Teachers of Supplementary Education Institutions], M., 2000, 94 p.
5. Evladova E. B., Loginova L. G., Mikhaylova N. N. *Dopolnitel'noe obrazovanie detey : ucheb. posobie dlya studentov uchrezhdeniy sred. prof. obrazovaniya, obuchayushchikhsya po spetsial'nosti 0317 «Pedagogika dop. obrazovaniya»* [Supplementary Education: Handbook for Students of Secondary Vocational Education Institutions Majoring in 0317 "Pedagogy of Supplementary Education"], M., 2002, 348 p.

УДК 378.091.398

Информационно-методическое обеспечение профессиональной деятельности педагогов

А. В. Ильина

Information and methodological support of teachers' professional activity

A. V. P'ina

Аннотация. В настоящее время реальным механизмом достижения современного качества образования детей с ограниченными возможностями здоровья является адаптированная образовательная программа образовательной организации.

В данном контексте принципиально важным моментом является осуществление информационно-методического сопровождения педагогов, работающих с данной категорией обучающихся. В статье представлен опыт разработки и реализации такого инструмента повышения профессиональной компетентности педагогов как модульный курс. Автор отмечает, что модульный курс представляет собой организационно-методическую междисциплинарную структуру учебного материала, предусматривающую выделение тем, охватывающих различные сферы практической деятельности педагога. Особое внимание уделено описанию структуры модульного курса, позволяющей в определенной логике изложения формировать проектную культуру педагога, что важно с точки зрения реализации профессионального стандарта.

Abstract. Nowadays the real mechanism of achieving the modern quality of education of children with disabilities is an adapted educational program of the educational organization. In this context, the crucial point is the implementation of information and methodological support for teachers working with this category of students. The article describes the experience in the development and implementation of a such tool to enhance the professional competence of teachers as a modular course. The author notes that the modular course is an interdisciplinary organizational and metho-

logical framework of an educational material, providing for the allocation of topics covering various areas of teacher's practice. The particular attention is paid to the description of the modular course structure, which can allow forming the teacher's project culture, which is important in terms of implementing the professional standard.

Ключевые слова: качество образования, дети с ограниченными возможностями здоровья, адаптированная образовательная программа, профессиональный стандарт, модульный курс, проектная культура, информационно-методическое сопровождение, междисциплинарный конструкт.

Keywords: quality of education, children with disabilities, adapted educational program, professional standard, modular course, project culture, information and methodological support, interdisciplinary construct.

В условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ФГОС обучающихся с ОВЗ) реальным механизмом достижения качества образования в системе коррекционного образования является адаптированная образовательная программа образовательной организации (далее – АОП) [1]. В 2014–2015 учебном году Министерством образования и науки Челябинской области инициирована апробация ФГОС обучающихся с ОВЗ.

Соответственно в рамках апробации нами проведено анкетирование, позволившее сформировать представление о готовности педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях обновления

содержания образования, а также о затруднениях, связанных с разработкой и реализацией АОП.

В частности полученные данные позволяют утверждать, что только 60,5% педагогических работников образовательных организаций – участников апробации в полном объеме готовы к реализации ФГОС обучающихся с ОВЗ.

Они прошли необходимую подготовку по вопросам обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья и отмечают, что в образовательных учреждениях созданы необходимые условия для организации образовательного процесса для данной категории обучающихся. Педагоги обращают внимание на то, что при реализации АОП важно владеть умениями:

- осуществлять отбор учебного материала с точки зрения формирования базовых учебных действий; ставить различные виды учебных задач и организовывать их решение в соответствии с уровнем познавательного и личностного развития обучающихся;

- синхронизировать свои действия с другими участниками образовательного процесса при реализации требований ФГОС обучающихся с ОВЗ;

- планировать и организовывать образовательный процесс в соответствии с требованиями ФГОС обучающихся с ОВЗ;

- применять современные образовательные технологии, включая информационно-коммуникационные, а также цифровые образовательные ресурсы.

60,8% участников анкетирования отметили затруднения методического характера, связанные с отсутствием методических рекомендаций по осуществлению мониторинга достижения обучающимися личностных результатов освоения адаптированной основной общеобразовательной программы; недостаточно четким описанием критериальной базы оценки планируемых результатов освоения обучающимися адаптированной основной общеобразовательной программы.

46,7% респондентов отметили наличие затруднений организационно-нормативного характера, связанных с недостаточной практикой работы с нормативно-правовыми документами, с отсутствием практики командно-проектной деятельности.

33,5% опрошенных отметили затруднения, связанные с планированием и организацией образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС обучающихся с ОВЗ.

Отсюда очевидно возможно сформулировать проблемные поля, на которые следует обратить пристальное внимание административно-управленческого аппарата при переходе к внедрению ФГОС обучающихся с ОВЗ.

В целях информационно-методического сопровождения профессиональной деятельности педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в 2014 году по заданию Министерства образования и науки Челябинской области разработаны методические рекомендации для руководителей образовательных организаций по проектированию адаптированных образовательных программ; разработке дополнительных общеразвивающих программ с учетом особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья, а также разработаны модульные курсы «Проектирование адаптированной образовательной программы общеобразовательной организации», «Особенности разработки дополнительных общеобразовательных программ для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

Содержательно-процессуальные аспекты разработки и реализации модульных курсов в дополнительном профессиональном образовании были описаны нами ранее [2].

В то же время напомним, что модульный курс рассматривается нами как независимый, логически законченный конструкт, используемый при построении содержания повышения профессиональной компетентности педагогов.

Он рассматривается нами в качестве средства формирования проектной культуры педагога и представляет собой организационно-методическую междисциплинарную структуру учебного материала, предусматривающую выделение тем, охватывающих различные сферы практической деятельности педагога (правовая, психолого-педагогическая, организационно-методическая и пр.), структурирование информации с позиции логики его профессиональной деятельности.

В частности целью модульного курса «Проектирование адаптированной образовательной программы общеобразовательной организации» является формирование у педагогических ра-

ботников проектных умений по управлению достижением обучающимися с ограниченными возможностями здоровья современного качества общего образования и оценке их образовательных результатов.

В ходе освоения его содержания у слушателей будут сформированы следующие компетенции в области педагогической деятельности по проектированию и реализации образовательных программ:

– представление о механизмах содержательного и организационного обеспечения реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в общеобразовательной организации, осуществляющей обучение детей с ограниченными возможностями здоровья;

– умения проектирования образовательного пространства обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с учетом их возрастных, психофизиологических возможностей и потребностей.

Модульный курс «Проектирование адаптированной образовательной программы общеобразовательной организации» интегрируется в содержание следующих образовательных программ дополнительного профессионального образования:

– Актуальные проблемы начального образования и воспитательные технологии развития личности младших школьников;

– Коррекционное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья;

– Педагогическая деятельность в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования;

– Теория и методика обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Обучение в рамках модульного курса представляет собой единство аудиторной и внеаудиторной работы, образования и самообразования и может быть осуществлено в течение 24 часов учебного времени.

В структуре модульного курса «Проектирование адаптированной образовательной программы общеобразовательной организации» выделено четыре темы, имеющие определенную специфику.

В частности в ходе освоения темы «Нормативные основания разработки адаптированной

образовательной программы общеобразовательной организации» рассматриваются законодательные аспекты разработки АОП, представленные как в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», федеральных государственных образовательных стандартах общего образования, так и в иных нормативно-правовых актах федерального и регионального уровней.

Особое внимание отводится вопросам разработки структуры и содержания АОП с учетом нормативных требований и практики образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Изучение темы «Особенности содержательного наполнения целевого и содержательного разделов адаптированной образовательной программы общеобразовательной организации с учетом специфики контингента обучающихся» связано с освоением технологий разработки содержательного компонента адаптированной основной общеобразовательной программы образовательной организации, в том числе технологии разработки планируемых результатов.

На основе детального анализа компонентов планируемых результатов, осуществляется их систематизация по трем группам: личностные, метапредметные и предметные результаты. Это позволяет в обобщенной форме сформулировать ведущие целевые установки и основные ожидаемые результаты. Практические аспекты третьей темы «Особенности содержательного наполнения организационного раздела адаптированной образовательной программы общеобразовательной организации с учетом специфики контингента обучающихся» позволяют сформировать умения разработки учебного плана, плана внеурочной деятельности, календарного учебного графика, что возможно станет основаниями для внесения изменений в локальные нормативные документы общеобразовательной организации.

Заключительный компонент учебно-тематического плана – «Информационно-методическое обеспечение реализации адаптированной образовательной программы» – связан с систематизацией представлений слушателей об особенностях реализации содержания образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, через компоненты информационно-методического обеспечения реализации

адаптированной основной общеобразовательной программы.

При проведении практических занятий предусмотрено деление на подгруппы, что существенно способствует увеличению качества предоставляемых образовательных услуг. Кроме того, предусмотрено проведение индивидуальных консультаций в объеме 22,5 часа.

Обобщая позиции, касающиеся реализации модульного курса отметим, что, представленная структура, по сути, отражает алгоритм разработки АОП, включающий в себя четыре этапа (аналитический, прогностический, проектировочный, результативный), на каждом из которых формируется определенный компонент адаптированной основной общеобразовательной программы.

В частности, на аналитическом этапе разработчикам необходимо изучить существующие нормативно-правовые и методические материалы, отражающие специфику организации образовательного процесса обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

На втором этапе осуществляется разработка модели формирования (развития) личностных и метапредметных результатов. Данная модель должна отражать траекторию развития обучающихся с учетом их индивидуальных потребностей и возможностей.

В рамках конструирования рассматриваемой модели определяются подходы необходимые для осуществления мониторинга качества общего образования.

Детализация мониторинга представляется в АОП в компоненте «Система оценки достижения планируемых результатов».

На третьем этапе – проектировочном – осуществляется перевод сформулированных результатов на операциональный уровень. На данном этапе важно определить результаты, получаемые в ходе реализации части адаптированной основной общеобразовательной программы, формируемой участниками образовательных отношений.

Немаловажным является и определение единых подходов к представлению планируемых результатов. Заключительный этап алгоритма – результативный – связан с выработкой на уровне образовательной организации единых подходов к оценке сформированности личностных, метапредметных и предметных результатов, а

именно определению критериев и показателей данной оценки, а также методов и способов осуществления системного мониторинга на уровне школы или конкретного учебного предмета.

Данный компонент позволяет сформировать структурные компоненты раздела «Система оценки достижения планируемых результатов», а также при необходимости дает основания для корректировки локальной нормативной базы учреждения. Реализация представленного алгоритма выстраивается на основе совместной проектной деятельности различных категорий педагогических работников, что позволит на различных уровнях образования определить единые подходы к отбору эффективных методик и технологий обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Детально подходы к управлению разработкой адаптированной образовательной программы образовательной организации представлены нами ранее [2; 3; 4; 5].

Таким образом, информационно-методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, осуществляется посредством разработки различного рода методических материалов, организации и проведения мероприятий, способствующих формированию проектной культуры педагогов.

Указанные позиции способствуют развитию профессиональных компетенций педагогов.

Например, в области проектирования адаптированных основных общеобразовательных программ – локальных нормативных актов нового формата, обеспечивающих единое понимание планируемых результатов участниками образовательных отношений и регламентирующих содержание деятельности школы по обучению детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом специфики образовательной организации, с привлечением к ее разработке и реализации органов государственного управления.

Библиографический список:

1. Ильина А. В. Содержательно-процессуальные аспекты разработки и реализации модульных курсов в дополнительном профессиональном образовании / А. В. Ильина // Научное обеспечение системы повышения квалификации

ции кадров : научно-теоретический журнал. – 2014. – № 1 (18). – С. 98–108.

2. Ильина А. В. Управление разработкой адаптированных образовательных программ для детей с ОВЗ / А. В. Ильина // Нижегородское образование. – 2014. – № 3. – С. 136–141.

3. Солодкова М. И. и др. Подходы к проектированию адаптированной образовательной программы образовательной организации / М. И. Солодкова, А. В. Ильина, Ю. Ю. Баранова, Н. Ю. Кийкова // Образование людей с ограниченными возможностями здоровья в современном мире. Часть III : материалы международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию юбилею института специального образования / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2015. – 254 с. – С. 189–194.

4. Адаптированная образовательная программа образовательной организации : методические рекомендации по разработке / М. И. Солодкова, Ю. Ю. Баранова, А. В. Ильина, Н. Ю. Кийкова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – 312 с.

5. Ильина А. В. Моделирование процессов управления реализацией основной образовательной программы общеобразовательного учреждения // Современные проблемы науки и образования : электронный научный журнал. – 2012. – № 6; URL: <http://www.science-education.ru/106-8005> (дата обращения: 28.12.2012)

References:

1. Il'ina A. V. Substantial and Processual Aspects of Developing and Implementing Modular Courses in Additional Professional Education [Soderzhatel'no-protsessual'nye aspekty razrabotki i realizatsii modul'nykh kursov v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii] *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* [Scientific Support of A System of Advanced Training], Chelyabinsk, 2014, N 1 (18), pp. 98–109.

2. Il'ina A. V. Managing the Development of Adapted Educational Programs for Children with Disabilities [Upravlenie razrabotkoy adaptirovannykh obrazovatel'nykh programm dlya detey s OVZ] *Nizhegorodskoe obrazovanie* [Education in Nizhny Novgorod], 2014, N 3, pp. 136–141.

3. Solodkova M. I., Il'ina A. V., Baranova Yu. Yu., Kiykova N. Yu. Approaches to Designing the Adapted Educational Program of Educational Organization [Podkhody k proektirovaniyu adaptirovannoy obrazovatel'noy programmy obrazovatel'noy organizatsii]. *Obrazovanie lyudey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v sovremennom mire. Chast' III: materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchenoy 50-letnemu yubileyu instituta spetsial'nogo obrazovaniya* [Education of People with Disabilities in the Modern World. Part III: Proceedings of International Scientific And Practical Conference Dedicated to the 50th Anniversary of the Institute of Special Education], Ekaterinburg, 2015, 254 p, pp. 189–194.

4. Solodkova M. I., Il'ina A. V., Baranova Yu. Yu., Kiykova N. Yu. *Adaptirovannaya obrazovatel'naya programma obrazovatel'noy organizatsii: metodicheskie rekomendatsii po razrabotke* [The Adapted Educational Program of Educational Organization: Guidelines for Development], Chelyabinsk, 2014, 312 p.

5. Il'ina, A. V. Modeling the Processes of Managing the Implementation of the Basic Educational Program of Educational Institution [Modelirovanie protsessov upravleniya realizatsiyey osnovnoy obrazovatel'noy programmy obshcheobrazovatel'nogo uchrezhdeniya]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern Problems of Science and Education], 2012, N 6; URL: <http://www.science-education.ru/106-8005> (accessed: 28.12.2012).

УДК 371.123:378.091.398

Передовой педагогический опыт в повышении квалификации педагогических работников

Т. А. Файн

Advanced pedagogical experience in the professional development of teaching staff

Т. А. Faun

Аннотация. Передовой педагогический опыт рассматривается как важнейшее средство повышения квалификации педагогических работников.

В статье кратко раскрывается региональная модель презентации передового педагогического опыта, показано влияние педагогического опыта на качество образования, которое определяется как важнейший региональный ресурс модернизации образования. Обращается внимание на роль социально-педагогического проектирования, когда педагогические работники через анализ педагогических реалий выводятся на выявление причинно-следственных связей и психолого-педагогических закономерностей, через понимание и осознание которых у педагога формируется готовность к педагогическому предвидению и социально-педагогическому прогнозированию, что служит важнейшей предпосылкой для выстраивания ученического и педагогического индивидуального образовательного маршрута, а также основанием для создания всевозможных программ: от курсов по выбору до программ развития образовательной организации. Предлагаются требования к региональному стандарту повышения квалификации педагогических работников, а также содержание научно-методической работы на школьном, муниципальном и региональном уровнях.

Abstract. Advanced pedagogical experience is considered as an important means of professional development of teaching staff. The article briefly describes the regional model of the advanced pedagogical experience presentation, shows the influence of pedagogical experience on the quality of education, which is defined as the important regional resource of education modernization. Attention

is drawn to the role of socio-pedagogical design, when teaching staff through the analysis of pedagogical realities reveal causal links and psychopedagogical regularities, through understanding and awareness of which the teacher forms the readiness for the pedagogical foresight and socio-pedagogical forecasting. This is an essential prerequisite for forming-up student's and teacher's individual educational programs, as well as the basis for creating all sorts of courses: from elective courses to programs of educational organization development. The article proposes requirements for regional standard of teaching staff's professional development, and the content of scientific and methodological work at school, municipal and regional levels.

Ключевые слова: педагогический опыт, социально-педагогическое проектирование, региональный стандарт повышения квалификации, научно-методическая работа, повышение квалификации педагогических работников.

Keywords: pedagogical experience, socio-pedagogical design, regional standard of professional development, scientific and methodological work, professional development of teaching staff.

Российское общество предъявляет в настоящее время серьезные и обоснованные требования к образованию и его результатам [1, с. 1]. Современная государственная образовательная политика особое внимание обращает на профессионализм педагогических работников, что особо отражено в профессиональном стандарте педагога, компетентность которого является его обязательной характеристикой.

Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы актуализирует

задачу, которая обеспечивает «... внедрение и **распространение (выделено мной)** новых моделей образовательных организаций, технологий реализации образовательных программ всех видов и уровней, обновление моделей и механизмов управления образованием...» [2, с. 35]. Значение передового педагогического опыта в реализации данной задачи ФЦПРО не вызывает сомнений.

Стратегия образования – 2020 рекомендует максимально использовать инновационные ресурсы, выявленные в ходе приоритетного национального проекта «Образование». По данному направлению в региональной системе образования Еврейской автономной области создан эффективный ресурсный задел. Базовые школы, творческие лаборатории, областной клуб лидеров образования, областной клуб директоров школ-победителей – важнейшие звенья региональной модели распространения передового и инновационного педагогического опыта. Передовой педагогический опыт имеет важное значение при совершенствовании профессионально-педагогической компетентности, поэтому ОГАОУ ДПО «ИПКРО» выявляет, анализирует и обобщает ППО педагогов области. Авторские разработки педагогов области публикуются на страницах ежеквартального журнала «Педагогический вестник ЕАО» [3, с. 114], [4, с. 41], а также в разнообразных научно-методических сборниках института сайт www.edu-eao.ru представляет передовой педагогический опыт работников образования автономии в глобальной сети интернет. В настоящее время педагоги области получили реальную возможность получения методической помощи в режиме электронных консультаций.

Передовой педагогический опыт является важнейшим средством фиксации, хранения и передачи информации о результатах педагогической деятельности. В современных условиях он выступает важнейшим инструментом повышения качества образования.

«Педагогический опыт в широком смысле – это такое мастерство педагогов, которое дает стабильно высокие результаты в обучении и воспитании учащихся; в развитии конкретного учителя, воспитателя, руководителя; в самосовершенствовании профессионально-педагогической компетентности педагогических работников образовательных учреждений. Высокие ре-

зультаты достигаются лишь тогда, когда педагог учитывает действующие закономерности в обучении и воспитании школьников или воспитанников, творчески использует научно-методические рекомендации, педагогически целесообразно учитывает специфику условий образовательного процесса. В данном случае педагогическая деятельность учителя не отличается принципиальной новизной, но характеризуется высоким репродуктивным профессионализмом. Педагогический опыт в узком смысле означает такую педагогическую практику, которая творчески использует все лучшее из теории, вносит новизну и прокладывает дорогу неизвестному, позволяющему совершенствовать качество и результаты образовательно-воспитательной деятельности» [5, с. 43].

Общепринято передовым педагогическим опытом считать такой опыт учителей, работников образования и образовательных учреждений, при котором достигаются лучшие результаты за счет усовершенствования имеющихся ресурсов и оптимальной организации педагогического процесса. Необходимо учитывать следующие признаки передового педагогического опыта: более высокая результативность в обучении, воспитании и развитии учащихся; более экономичная организация обучения и воспитания с точки зрения затрат времени, усилий, средств; умение находить оптимальные варианты решения педагогических задач.

Передовой педагогический опыт может носить комплексный характер или отражать преимущественно отдельные из основных направлений педагогической деятельности – процесс обучения, процесс воспитания, процесс управления школой и т. д.

Необходимо различать передовой педагогический опыт по широте круга его носителей: источником опыта может быть отдельный учитель или группа учителей, предметное методическое объединение или методическое объединение классных руководителей, весь педагогический коллектив или региональная система образования в целом.

На разном уровне находится передовой педагогический опыт и с точки зрения его творческой новизны. Он может носить репродуктивный характер, когда учитель-практик вносит элементы новизны в уже известный опыт или в педагогическую практику. Это само по себе

уже ценно, так как происходит адаптация передового педагогического опыта, присвоение его идеологии педагогом. Наибольшую ценность имеет опыт, носящий исследовательский характер, когда учитель или педагогический коллектив моделируют будущее качество педагогического процесса, т. е. практически осуществляют экспериментальную исследовательскую работу.

Необходимо учитывать и фактор времени: длительность функционирования передового педагогического опыта является одним из доказательств его надежности и эффективности. Источником педагогического опыта выступает известная повторяемость (регулярность, цикличность) педагогической практики.

Для характеристики педагогов – носителей педагогического опыта чаще всего употребляются понятия «профессиональное мастерство», «новаторство», «исследовательский подход». «Учитель-мастер свободно владеет профессиональной технологией, творческим подходом к делу и достигает высоких результатов в обучении и воспитании. Учитель-новатор отличается качествами мастера и наряду с этим вносит в работу новые формы, методы, средства, повышающие эффективность педагогического процесса. Для такого учителя как творца характерны оригинальность стиля работы, рационализаторство, прогрессивные новации. Работа учителя-исследователя характеризуется не только мастерством, новаторством и творчеством, но и элементами целенаправленной научно-исследовательской деятельности, прогнозированием и моделированием педагогического процесса, высоким развитием педагогического мышления, педагогической эрудиции. Такой учитель владеет педагогическими исследовательскими умениями и навыками педагогического анализа» [6, с. 43].

Педагогический опыт – это уже свершившаяся, как бы «остановленная» педагогическая практика. Определить главную причину состоявшегося опыта не всегда возможно, но можно провести анализ фактов, обусловивших этот опыт. Такой анализ необходим для содержательной характеристики и обоснованной оценки опыта, возможностей и границ его использования. При анализе педагогического опыта необходимо понять, почему педагог действует именно так, а не иначе.

Приоритетный национальный проект «Образование» предоставил для педагогического со-

общества Еврейской автономной области дополнительные ресурсы в творческой самореализации образовательных организаций и педагогов, для открытой презентации передового педагогического опыта и проведения общественной экспертизы образовательных инноваций.

Инновационный и передовой педагогический опыт педагогов области реализует свою преобразующую функцию через деятельность базовых школ и творческих лабораторий ОГАОУ ДПО «ИПКПР», через мастер-классы и творческие мастерские, через сборники «Из опыта работы...» педагогических работников и лидеров образования автономии, через публикации в журнале «Педагогический вестник ЕАО». Презентация разнообразных материалов из передового педагогического опыта (ППО) на сайте института осуществляется постоянно. Анализ посещаемости сайта www.edu-eao.ru подтверждает востребованность многих его материалов, в том числе передового педагогического опыта. Дополнительные возможности по презентации ППО предоставляет портал «Бира-Вики».

Приоритетный национальный проект «Образование» стал дополнительным внесистемным стимулом активизации нашей работы по выявлению и обобщению передового и инновационного педагогического опыта, обязательной составляющей которого являются педагогические инновации и современные образовательные технологии. Участие в проекте позволило консолидировать деятельность методических служб и общественного педагогического движения. ОГАОУ ДПО «ИПКПР» остается учебной и тренинговой базой для общественных экспертов, участвующих в экспертизе деятельности лучших школ и лучших учителей.

Инновационная направленность приоритетного национального проекта «Образование» изменила парадигму института по выявлению, анализу и представлению передового педагогического опыта, в котором первое место ставится конкретная инновация, новизна, нововведение, которые в данном опыте являются главным фактором и движущей силой достижения новых качественных результатов в образовании и воспитании, выводящих педагогов и учащихся на иное качество жизни и профессиональной деятельности, выступающих условием устойчивого развития Еврейской автономной области.

Качество повышения квалификации педагогов области – важнейший региональный ресурс модернизации образования. Социально-педагогической аксиомой выступает государственный заказ на повышение профессионального уровня педагогов и формирование педагогического корпуса, способного обеспечить соответствие образования инновационной экономике и инновационному пути развития российского государства.

Деятельность ОГАОУ ДПО «ИПКРО» направлена на совершенствование базовых профессионально-педагогических компетентностей педагогических кадров, что позволяет педагогическому сообществу Еврейской автономной области активно влиять на устойчивое региональное развитие.

Наш институт работает в режиме развития и открытости, в условиях, когда приоритетами деятельности выступают ценность учителя и учащегося, ценность системы образования в целом. ОГАОУ ДПО «ИПКРО» как единственное и основное учреждение дополнительного профессионального образования и повышения квалификации в регионе фактически выполняет сегодня роль областного стратегического центра развития образования, повышения педагогического мастерства, совершенствования педагогических и информационных технологий. Качество повышения квалификации педагогов Еврейской автономной области при этом является важнейшим ресурсом научно-методического сопровождения региональной образовательной политики.

Современные требования к степени (уровню) базовых профессионально-педагогических компетентностей работников образования проявляются как объективная закономерность переустройства образовательного пространства повышения квалификации как на содержательном, так и на организационно-технологическом уровнях. Организационно-технологическое сопровождение повышения квалификации педагогических кадров требует привлечения современных образовательных технологий, реализуемых в парадигме способностной педагогики на основе гуманистическо-инновационного управления базовым педагогическим процессом. Способностная педагогика как смыслообразующая модель организации педагогического процесса существенно изменяет функции учителя, который с позиции носителя информации, хранителя норм и традиций, пропагандиста

предметно-дисциплинарных знаний в традиционной (репродуктивной, знаниевой) педагогике переходит на позицию организатора сотрудничества, консультанта, управляющего поисковой работой учащихся, тьютора и фасилитатора.

Важнейшим инструментом практической реализации способностной педагогики в процессе повышения квалификации педагогических кадров Еврейской автономной области является социально-педагогическое проектирование, которое выступает одновременно и как способ, и как результат творческой педагогической деятельности. Как способ социально-педагогическое проектирование позволяет учителю организовать свою деятельность в соответствии с идеологией исследовательского подхода в обучении, что закономерно оказывает позитивное влияние на качество целостного педагогического процесса.

Как результат социально-педагогическое проектирование выступает важнейшим содержательно-технологическим залогом, необходимым и достаточным для запуска внутренних механизмов профессионального саморазвития педагога.

Очевидно, что повышение квалификации работников образования будет более эффективным и результативным, если в его процесс будут включены смысловые и мотивационные ресурсы саморазвития и самосовершенствования учителя.

Педагогическая позиция нашего института заключается в изменении сложившихся стереотипов работников образования и однозначно предполагает преобразование стиля и способов педагогического мышления учителей, на перевод их педагогической деятельности от простого функционирования к творческому моделированию, проектированию педагогического процесса и качества образования как его основного результата.

Через анализ педагогических реалий мы стараемся выводить каждого конкретного работника образования на выявление причинно-следственных связей и психолого-педагогических закономерностей, через понимание и осознание которых у педагога формируется готовность к педагогическому предвидению и социально-педагогическому прогнозированию, что служит важнейшей предпосылкой для выстраивания ученического и педагогического

индивидуального образовательного маршрута, а также основанием для создания всевозможных программ: от курсов по выбору до программ развития образовательного учреждения.

Научно-методическая работа через повышение квалификации педагогических кадров должна обеспечить единство и взаимосвязь психолого-педагогических знаний, специально-профессиональных знаний, психолого-педагогических умений в практической деятельности учителя, т. е. формирование базовых профессионально-педагогических компетентностей.

Перечень базовых профессионально-педагогических компетентностей, их характеристики и показатели оценки должен отражать региональный стандарт профессиональной педагогической деятельности.

Региональный стандарт повышения квалификации педагогических кадров должен отражать 4 группы требований к условиям реализации дополнительных профессиональных программ ПК: требования к содержанию, сертификации и технологиям реализации программ повышения квалификации педагогических кадров; требования к объему, периодичности, формам и срокам повышения квалификации педагогических кадров; требования к ресурсам, обеспечивающих реализацию программ повышения квалификации педагогических кадров (кадровые, материально-технические, учебно-методические, информационно-технологические); требования к результатам, диагностический инструментарий для оценки качества образования по программам повышения квалификации педагогических кадров.

Научно-методическая работа будет способствовать формированию базовых профессионально-педагогических компетентностей работников образования, если будет осуществлять свои функции в образовательной, методической, консультативной, организаторской, информационной, диагностической, аналитической, организационно-методической, учебно-методической, экспериментальной, прогностической, научно-исследовательской, проектировочной, инновационно-внедренческой, экспертной, издательской деятельности на школьном, муниципальном, региональном и федеральном уровнях.

Все уровни научно-методической работы должны осуществлять свою деятельность на

основе организованного сетевого методического взаимодействия с использованием современных образовательных и информационных технологий, в том числе сети Интернет.

Школьный и муниципальный уровни научно-методической работы должны обеспечивать психолого-педагогическую поддержку и организационно-методическое сопровождение формирования базовых профессионально-педагогических компетентностей каждого учителя, каждого работника образования через школьные и муниципальные методические объединения, школьные и муниципальные научно-методические советы, методические временные творческие группы и коллективы, творческие лаборатории учителей – победителей ПНПО и базовые школы регионального уровня, муниципальные методические центры и кабинеты.

На школьном уровне необходимо обеспечить:

- индивидуальную поддержку формирования базовых профессионально-педагогических компетентностей;

- включение педагогических кадров в сетевое методическое взаимодействие на основе современных образовательных и информационных технологий, в том числе ресурсов сети Интернет;

- осмысление и перевод научно-методических рекомендаций в практическую педагогическую деятельность;

- обязательность и периодичность участия в курсах и семинарах на базе региональных учреждений повышения квалификации;

- учет результатов повышения квалификации в оценке качества труда педагогического работника;

- наставничество для профессионально-педагогической адаптации молодых педагогов;

- анализ, выявление и распространение результативной педагогической практики;

- стимуляцию и мотивацию к саморазвитию и самосовершенствованию каждого педагогического работника образовательной организации;

- взаимодействие с государственно-общественными механизмами управления образованием.

На муниципальном уровне необходимо обеспечить:

- создание, функционирование и развитие различных форм методического взаимодействия на основе современных образовательных и

информационных технологий, в том числе ресурсов сети Интернет;

– управление развитием педагогического персонала и муниципальных образовательных учреждений;

– выявление образовательных потребностей и профессиональных затруднений муниципальных предметных методических сообществ;

– формирование предложений в государственный заказ повышения квалификации педагогических кадров с учетом образовательных потребностей и профессиональных затруднений муниципальных предметных методических сообществ;

– презентацию и самопрезентацию инновационного и передового педагогического опыта педагогических кадров муниципальных ОУ;

– экспертизу, апробацию и внедрение научно-методических рекомендаций.

Региональный уровень научно-методической работы, реализуемый через деятельность ОГАОУ ДПО «ИПКРО» должен обеспечить:

– реализацию государственного заказа на повышение квалификации и переподготовку педагогических кадров;

– качество региональных программ повышения квалификации педагогических кадров на основе современного содержания и интерактивных образовательных технологий;

– повышение квалификации педагогических кадров региона на основе регионального стандарта повышения квалификации педагогических кадров и профессионального стандарта профессионально-педагогической деятельности с учетом образовательных потребностей и профессиональных затруднений по запросам целевых групп;

– организацию дистанционного повышения квалификации педагогических кадров и профильного обучения учащихся;

– информирование районных/городских органов управления, муниципальных методических служб, специалистов, учителей об имеющихся образовательных услугах и образовательных программах и модулях;

– модульно-накопительный характер повышения квалификации;

– гибкость и разнообразие форм обучения, использование современных образовательных технологий и it-технологий, обучение навыкам командной (проектно-групповой) работы;

– оценку качества программ и модулей;

– региональные требования к содержанию дополнительных профессиональных образовательных программ;

– разработку образовательных программ на принципах интеграции учебной и профессионально-педагогической деятельности слушателя;

– сертификацию образовательных программ и модулей;

– введение проектировочных методов обучения и оценки результативности ПК;

– выход на личностно ориентированный подход в повышении квалификации работников образования;

– развитие базовых профессионально-педагогических компетентностей педагогов;

– организацию и проведение автоматизированной самодиагностики работников системы образования в целях выявления профессиональных затруднений, проблем и оформления заказа системе повышения квалификации;

– использование опыта инновационной педагогической практики лучших учителей и школ, внедряющих инновационные образовательные программы, лауреатов ПНПО;

– внедрение исследовательского и деятельностного подхода в ПК;

– вовлечение педагогов в непрерывное повышение квалификации;

– оценку качества труда педагогических кадров региональной системы образования через новую систему оплаты труда, аттестацию и в соответствии с результатами повышения квалификации;

– выход на интерактивный режим деятельности конкретного педагогического работника, каждой образовательной организации, региональной системы образования в целом;

– использование в педагогическом менеджменте профессиональных ресурсов тьюторов; деятельность команд, обеспечивающих процессы модернизации образования на муниципальном и школьном уровне.

Безусловно, что наибольшую активность в распространении своего опыта должны проявлять образовательные организации и учителя – победители ПНПО, поскольку именно их отличает самый высокий уровень педагогического мастерства.

Это проявляется в том, что показатели качества знаний учеников педагогов – победителей

ПНПО значительно превышают областные, они завоевали победы на предметных олимпиадах и конкурсах различного уровня.

Учителя-победители активно используют в работе современные образовательные технологии, умеют делиться опытом, постоянно работают над повышением профессионализма. В конечном итоге все они добились признания результатов своей деятельности в педагогическом сообществе и в среде родителей. Большая часть победителей конкурса активно проводит внеурочную деятельность по предмету, разработала программы факультативных курсов и кружков.

Они многое делают для развития мотивации школьников к изучению предметов и организации проектно-исследовательской деятельности учащихся.

Лучшие педагоги области используют наряду с традиционными инновационные технологии обучения: информационно-коммуникативные, здоровьесберегающие и развивающие технологии, технологии «критического мышления» и модульные; методики проблемного, индивидуализированного, коллективного обучения; а также исследовательский подход. Установлено, что педагоги – победители конкурса активно занимаются исследовательской работой, которая посвящена разработке учебно-методических материалов. Наряду с методическими пособиями ими предоставляются работы, отражающие опыт приобщения обучающихся к научному поиску, использованию современных образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникативных.

Общественные эксперты отмечают высокие результаты деятельности всех школ-победителей, представляющих Еврейскую автономную область. В данных образовательных учреждениях созданы необходимые условия для качественного обучения, развития интеллектуальных и творческих способностей учащихся. В течение последних трех лет их учащиеся показывают результаты, которые значительно превышают областные показатели.

Качество образовательных услуг в школах – победителях ПНПО обеспечивается использованием педагогами современных образовательных технологий и, прежде всего, информационно-коммуникационных.

В школах утверждены и реализуются разнообразные инновационные образовательные

программы. Их педагоги активно осуществляют проектную и экспериментальную деятельность. Данные образовательные организации являются методическими и ресурсными центрами для своих муниципальных образовательных систем.

В школах – победителях ПНПО эффективно функционируют органы самоуправления, обеспечивающие государственно-общественный характер управления образовательными организациями. Деятельность образовательных организаций высоко оценивают участники образовательного процесса и представители местного сообщества, что было продемонстрировано на открытых презентациях школ и учителей в период конкурсного отбора. Дни открытых дверей стали ярким подтверждением их инновационности и социальной значимости.

Осуществляется взаимодействие с общественной организацией «Педагогическая ассоциация Еврейской автономной области», совместная деятельность с которой реализуется в деятельности временных творческих коллективов и творческих групп по разработке программ повышения квалификации для различных категорий педагогов, учебно-методического обеспечения, а также в проведении разнообразных научно-практических конференций и учебно-методических выставок.

Влияние педагогического опыта на результативность повышения квалификации педагогических работников доказано неоднократно практически. В содержании каждой программы повышения квалификации или профессиональной переподготовки включается обязательный модуль из опыта работы, в рамках которого слушатели включаются в творческую лабораторию образовательной организации или педагогического работника, которые обеспечивают презентацию своего результативного опыта на лекциях, практикумах, мастер-классах на курсах и семинарах в ОГАОУ ДПО «ИПКПР», а также через проведение демонстрацию воспитательно-образовательных событий (уроков, диспутов, философских клубов и т. п.) на базе лучших школ и иных образовательных организаций автономии. Рефлексия слушателей показывает очень высокую востребованность результативного педагогического опыта для собственного саморазвития и самосовершенствования, на что и направлено повышение квалификации в целом.

«Инновационный и передовой педагогический опыт в региональной системе образования Еврейской автономной области – это результативная педагогическая практика наших педагогов, обеспечивающая реальное повышение эффективности образования. Общая задача сегодня – перевод инновационных достижений в нормативный режим деятельности конкретного педагога, каждой образовательной организации региональной системы образования в целом» [7, с. 574].

Библиографический список:

1. Файн Т. А. Технологии сопровождения одаренных и талантливых детей : монография. – Saabrucken, Германия, 2015. – 86 с.
2. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р. Код доступа [https:// docviewer. yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fxn--80abuc=ru&c=563a8ed006f0](https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fxn--80abuc=ru&c=563a8ed006f0).
3. Файн Т. А. Механизмы взаимодействия педагогической власти и педагогической ответственности: региональный опыт Еврейской автономной области / Т. А. Файн // Педагогическая власть: контексты и подтексты : материалы международной научно-практической конференции. – Хабаровск : ХК ИРО, 2015. – С. 112–116.
4. Файн Т. А. Методология и механизмы государственно-общественного управления образовательными системами в Российской Федерации / Т. А. Файн // Современные тенденции управления образовательными системами с учетом социально-экономического развития общества : материалы международной научно-теоретической конференции. – М. ; СПб. : Нестор-история, 2014. – С. 34–43.
5. Файн Т. А. Распространение инновационного педагогического опыта / Т. А. Файн // Национальный проект «Образование». – М., 2007. – № 4. – С. 43–49.
6. Файн Т. А. Проблемы и перспективы педагогического опыта / Т. А. Файн // Образование в регионе. – Тамбов, 2002. – № 2. – С. 41–49.
7. Файн Т. А. Инновационно-технологическое обеспечение профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров / Т. А. Файн // Актуальные проблемы современного образования: опыт и ин-

новации : материалы научно-практической (заочной) конференции с международным участием. – Ульяновск : Зебра. – С. 571–577.

References:

1. Fayn T. A. *Tekhnologii soprovozhdeniya odarenykh i talantlivykh detey. Monografiya* [Technologies of Supporting Gifted and Talented Children. Monograph], Saabrucken, Germany, 2015, 86 p.
2. *Kontseptsiya Federal'noy tselevoy programy razvitiya obrazovaniya na 2016–2020 gody. Utverzhdena rasporyazheniem Pravitel'stva Rossiyskoy Federatsii ot 29 dekabrya 2014 g. N 2765-r* [The Concept of the Federal Target Program of Education Development for 2016–2020 Years. Approved by Decree of the Russian Federation Government on 29 December 2014 N 2765-p]. URL: <https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fxn--80abuc=ru&c=563a8ed006f0>.
3. Fayn T. A. Mechanisms of Cooperation of Educational Authorities and Teaching Community: Regional Experience of the Jewish Autonomous Region [Mekhanizmy vzaimodeystviya pedagogicheskoy vlasti i pedagogicheskoy obshchestvennosti: regional'nyy opyt Evreyskoy avtonomnoy oblasti]. *Pedagogicheskaya vlast': konteksty i podteksty : materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Educational Authority: Contexts and Subtexts: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference], Khabarovsk, 2015, pp. 112–116.
4. Fayn T. A. Methodology and Mechanisms of State and Public Management of Educational Systems in the Russian Federation [Metodologiya i mekhanizmy gosudarstvenno-obshchestvennogo upravleniya obrazovatel'nymi sistemami v Rossiyskoy Federatsii]. *Sovremennyye tendentsii upravleniya obrazovatel'nymi sistemami s uchetom sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya obshchestva: materialy mezhdunarodnoy nauchno-teoreticheskoy konferentsii* [Modern Trends in Management of Educational Systems, Taking into Account the Socio-Economic Development of Society : Materials of the International Scientific and Theoretical Conference], M. ; SPb., 2014, pp. 34–43.
5. Fayn T. A. Dissemination of Innovative Pedagogical Experience [Rasprostraneniye innovatsionnogo pedagogicheskogo opyta]. *Natsional'nyy proekt «Obrazovanie»* [The National Project «Education»], M., 2007, N 4, pp. 43–49.

6. Fayn T. A. Problems and Prospects of Pedagogical Experience [Problemy i perspektivy pedagogicheskogo opyta]. *Obrazovanie v regione* [Education in Region], Tambov, 2002, N 2, pp. 41–49.

7. Fayn T. A. Innovative and Technological Support for Teachers' Retraining And Professional Development [Innovatsionno-tekhnologicheskoe obespechenie professional'noy perepodgotovki i

povysheniya kvalifikatsii pedagogicheskikh kadrov]. *Aktual'nye problemy sovremennogo obrazovaniya: opyt i innovatsii : materialy nauchno-prakticheskoy (zaочноy) konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem* [Actual Problems of Modern Education: Experience and Innovation : Materials of Scientific and Practical Conference with International Participation], Ul'yanskiy, pp. 571–577.

Сведения об авторах

СВАТАЛОВА Тамара Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития дошкольного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ЯКОВЛЕВА Галина Владимировна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой развития дошкольного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

КЛИМОВА Татьяна Егоровна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры туризма и социально-культурного сервиса ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет», г. Челябинск.

ЮРЕВИЧ Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного образования ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова», г. Магнитогорск.

ИЗБАСАРОВА Надежда Юрьевна, директор ГБОУ ДОД ДУМ «Магнит», г. Магнитогорск.

ЛЕТУЧЕВА Людмила Александровна, методист ГБОУ ДОД ДУМ «Магнит», г. Магнитогорск

ВАРЮЩЕНКО Виктор Иванович, кандидат исторических наук, доцент, президент Общественного фонда Партнеры в образовании», г. Новосибирск.

ГАЙКОВА Оксана Викторовна, кандидат педагогических наук, учитель истории МБОУ СОШ № 26, г. Новосибирск.

БАРАНОВА Юлия Юрьевна, руководитель Регионального центра учебно-методического и научного сопровождения введения ФГОС общего и дошкольного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

БОРЧЕНКО Ирина Дмитриевна, кандидат культурологии, заведующий лабораторией научно-методического сопровождения мониторинговых исследований ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ЧЕЧЕВА Наталья Алексеевна, преподаватель Вологодского института права и экономики ФСИН России, г. Вологда.

ПОЛЯКОВА Виктория Алексеевна, кандидат педагогических наук, проректор ГАОУДПО ВО «Владимирский института развития образования имени Л. И. Новиковой», г. Владимир.

МАРКИНА Евгения Ивановна, руководитель лаборатории РЦ ФГОС, ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

БОРИНА Ольга Валентиновна, воспитатель группы коррекционной направленности детей с тяжелыми нарушениями речи, МБОУ ДС № 463, г. Челябинск.

СЕВРЮКОВА Алла Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

МАЦАРЕНКО Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, г. Москва.

БОРОВКОВА Елена Геннадьевна, старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ГУЛЕВАТАЯ Ольга Николаевна, старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ВОЛОБУЕВА Татьяна Борисовна, кандидат педагогических наук, доктор философии, доцент, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, проректор по научно-педагогической работе Донецкого областного института последипломного педагогического образования, г. Донецк, Украина.

СОЛОВЬЕВА Татьяна Васильевна, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой языкового и литературного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ИЛЬИНА Анна Владимировна, кандидат педагогических наук, руководитель Центра научно-методического сопровождения обучения детей с особыми образовательными потребностями ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ФАЙН Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, действительный член Российской академии социальных наук, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, заведующий отделом педагогического менеджмента, доцент областного государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт повышения квалификации педагогических работников», г. Биробиджан, Еврейская автономная область.

Information about authors

SVATALOVA Tamara Aleksandrovna, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor of the Department of Preschool Education Development of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

YAKOVLEVA Galina Vladimirovna, Candidate of Pedagogy, Docent, the Head of the Department of Preschool Education Development of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

KLIMOVA Tat'yana Egorovna, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Department of tourism and socio-cultural service of the South Ural State University, Chelyabinsk.

YUREVICH Svetlana Nikolaevna, Candidate of Pedagogy, Docent, Assistant Professor of the Department of Preschool Education of the Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk.

IZBASAROVA Nadezhda Yur'evna, the Director of the House of Studying Youth "Magnit", Magnitogorsk.

LETUCHEVA Lyudmila Aleksandrovna, the methodologist of the House of Studying Youth "Magnit", Magnitogorsk.

VARYUSHCHENKO Viktor Ivanovich, Candidate of History, Docent, the Teacher of History and Social Sciences in school № 26, Novosibirsk.

GAYKOVA Oksana Viktorovna, Candidate of Pedagogy, the Teacher of History in school № 26, Novosibirsk.

BARANOVA Yuliya Yur'evna, the Head of the Regional Center of Educational, Methodological and Scientific Support for Introducing the FSES of the General And Preschool Education, the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

BORCHENKO Irina Dmitrievna, Candidate of Culturology, the Head of the Laboratory of Educational and Methodological Support of Monitoring Studies, the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

CHECHEVA Natal'ya Alekseevna, Lecturer of the Vologda Institute of Law and Economics, Vologda.

POLYAKOVA Viktoriya Alekseevna, Candidate of Pedagogy, Vice-Rector of the State Autonomous Educational Institution of the Additional Professional Education of the Vladimir region "Vladimir Institute of Education Development named after L. I. Novikova", Vladimir.

MARKINA Evgeniya Ivanovna, the Head of the Laboratory of the Regional Center of Educational, Methodological and Scientific Support for Introducing the FSES of the General And Preschool Education, the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

BORINA Ol'ga Valentinovna, Educator of the group with correctional orientation for children with severe speech disorders, kindergarten № 463, Chelyabinsk.

SEVRYUKOVA Alla Aleksandrovna, Candidate of Pedagogy, assistant professor of the Department of Pedagogy and Psychology of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

MATSARENKO Tat'yana Nikolaevna, Candidate of Pedagogy, Docent, Assistant Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of the Academy of Professional Development and Retraining of Educators, Moscow.

BOROVKOVA Elena Gennad'evna, the Senior Lecturer of the Department of Linguistic and Literature Education of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators, Chelyabinsk.

GULEVATAYA Ol'ga Nikolaevna, the Senior Lecturer of the Department of Linguistic and Literature Education of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators, Chelyabinsk.

VOLOBUEVA Tat'yana Borisovna, Candidate of Pedagogy, Doctor of Philosophy, Docent, corresponding member of the International Academy of Sciences of Pedagogical Education, Vice-Rector of the methodological and pedagogical work Donetsk Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Donetsk, Ukraine.

SOLOV'eva Tat'yana Vasil'evna, Candidate of Philology, the Head of the Department of Linguistic and Literature Education of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators, Chelyabinsk.

IL'INA Anna Vladimirovna, Candidate of Pedagogy, the Head of the Department of scientific and methodological support for children with special educational needs in the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

FAYN Tat'yana Anatol'evna, Candidate of Pedagogy, Docent, Member of the Russian Academy of Social Sciences, Corresponding Member of the International Academy of Pedagogical Education Sciences, the Head of the Department of Pedagogical Management, Assistant Professor of the Regional State Autonomous Educational Institution of the Additional Professional Education "Educators Professional Development Institute", Birobidzhan, Jewish Autonomous Region.

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

В журнале обсуждаются самые актуальные **проблемы функционирования системы повышения квалификации кадров**, а также вопросы современной системы образования.

Журнал публикует статьи, отражающие результаты теоретико-прикладных исследований по вопросам функционирования системы повышения квалификации кадров, отбора содержания повышения квалификации кадров, оценивания профессиональной компетентности кадров в системах аттестации, повышения квалификации и профессиональной деятельности, управленческого содействия кадрам в развитии их готовности к осуществлению профессиональной деятельности, совершенствования профессиональной квалификации кадров, взаимосвязи общего, профессионального и дополнительного профессионального образования, модернизации содержания, форм и методов повышения квалификации кадров, управления качеством подготовки слушателей в системе дополнительного профессионального образования.

Авторами статей являются специалисты общеобразовательных учреждений и учреждений дополнительного профессионального образования, научно-педагогические работники высших учебных заведений различных субъектов Российской Федерации и ближнего зарубежья. Журнал включает в себя четыре раздела:

- научные сообщения;
- гипотезы, дискуссии, размышления;
- исследования молодых ученых;
- современная школа.

Редакционная коллегия журнала состоит из специалистов в данной области (доктора и кандидаты наук, обладатели званий «Отличник народного просвещения», «Заслуженный учитель РФ»).

Материалы журнала могут оказаться полезными специалистам, научным работникам и аспирантам, интересующимся проблемами повышения квалификации кадров.

Журнал зарегистрирован в Международном регистрационном каталоге в Париже, где ему присвоен номер (ISSN 2076-8907).

Имеется свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38201 от 26 ноября 2009 г.

Обращаем ваше внимание на то, что журнал включен в **Российский индекс научного цитирования** (РИНЦ) – национальную информационно-аналитическую систему, аккумулирующую публикации российских авторов, а также информацию о цитировании этих публикаций.

Экземпляры журнала рассылаются авторам, а также в крупнейшие библиотеки страны, являясь, таким образом, доступными для широкой аудитории. Электронная версия журнала размещается на сайте института (<http://www.ipk74.ru/> раздел «Научный журнал»).

Публикация статьи в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» **бесплатна**, все материалы проходят научную экспертизу перед допуском к публикации.

Для ускорения работы с присылаемыми материалами редакция просит предъявлять ей готовые материалы в электронном виде (высланном на адрес редакции по электронной почте **ipk_journal@mail.ru**).

Требования к принимаемой статье

Текст высылается отдельным файлом с названием по следующей структуре:

Фамилия И. О. автора, «название статьи», город (doc.).

Требования по оформлению научной статьи

– Набор в текстовом редакторе Microsoft Word 2003 и сохраняется в формате с разрешением *.doc (по умолчанию) и отправляется на адрес редакции по электронной почте ipk_journal@mail.ru

– Гарнитура – Times New Roman, кегль – 14 пт.

– Формат – А4 (210×297 мм), поля: 20 мм – сверху, 25 мм – снизу, слева и справа.

– Выравнивание текста осуществляется по ширине.

– Новый абзац начинается с красной строки с отступом 0,5 см.

– Объем не менее 8 страниц через одинарный интервал и не более 15 страниц (в данный объем не входят аннотация, ключевые слова и список используемой литературы).

– Выделение какой-либо мысли автора из основного текста статьи возможно только курсивом, дополнительное выделение полужирным шрифтом не допускается.

– Сокращения слов не допускаются, кроме общепринятых, аббревиатуры включаются в текст лишь после их первого упоминания с полной расшифровкой (например, Трудовой кодекс Российской Федерации – ТК РФ).

– Материалы, отправляемые по электронной почте, следует предоставлять в формате MS Word (с расширением doc., rtf). Если размер файла превышает 50 Кбайт, следует сжать его программой-архиватором (ZIP, RAR).

Структурность

Сначала указывается УДК (унифицированный десятичный классификатор). После отступа в 2 интервала ниже УДК следует **название статьи**, которое должно состоять не более чем из **8 (восьми) слов**, еще один интервал ниже – место для ввода **инициалов и фамилии автора**. Далее дублируется английский вариант названия статьи и И. О. Фамилии автора. Затем следует **аннотация** и **ключевые слова** на русском и английском языке. В окончании статьи приводится **библиографический список**: вначале на русском языке, ниже – переведенный на английский язык.

Правила оформления библиографического списка

Библиографический список оформляется в конце статьи концевыми сносками согласно ГОСТ 7.05-2008.

Актуальный список используемой литературы должен включать в себя **не менее 5 и не более 15 источников** (отсутствие ссылок на используемую (цитируемую) литературу подлежит редакторской правке и может быть отклонен редакционной коллегией в связи с отсутствием заявленных организаторами требований).

Библиографический список приводится в порядке упоминания по тексту статьи, а не в режиме алфавитного порядка.

Библиографический список, переведенный на английский язык, обязательно приводится в том же порядке упоминания.

1. Ссылка при цитировании в тексте

Если ссылку приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают порядковый номер страницы, на которой помещен объект ссылки. Сведения разделяют запятой.

В тексте:

[10, с. 3]; [10, с. 106].

В затекстовой ссылке:

10. Бердяев Н. А. Смысл истории. – М. : Мысль, 1990. – 175 с.

2. Примеры оформления библиографических ссылок

Библиографический список приводится после текста статьи. Все ссылки в списке последовательно нумеруются и располагаются по порядку упоминания в тексте.

Правила и примеры оформления затекстовых примечаний (в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008)

1. Монография, книга (один или несколько авторов)

Олефир С. В. Библиотеки для детей и подростков в информационно-образовательном пространстве : монография. – Екатеринбург : Банк культ. инф., 2012. – 312 с.

2. Документ, созданный четырьмя и более авторами, а также, если авторы не указаны, – в отсылке указывают название документа

Нестационарная аэродинамика баллистического полета / Ю. М. Липницкий [и др.]. – М., 2003. – 176 с.

3. Издание, не имеющее индивидуального автора

Демографический ежегодник России. – М. : Госкомстат России, 1996. – 557 с.

4. Переводное издание – 1–3 автора

Кэмпбелл В. Ф. Международное руководство по инфаркту миокарда. [Пер. с англ.]. – М. : Медицина, 1997. – 87 с.

5. Раздел книги – 4 и более авторов

Трансформации в здоровье населения в 90-е годы / В. И. Стародубов, А. Е. Иванова, В. Г. Семенова и др. // Здоровье населения России в социальном контексте 90-х годов: проблемы и перспективы [под ред. В. И. Стародубова, Ю. В. Михайловой, А. Е. Ивановой]. – М. : Медицина, 2003. – С. 26–84.

6. Раздел отдельного тома многотомного издания, написанный одним, двумя или тремя авторами

Акчури Р. С. Хирургическое лечение ишемической болезни сердца и инфаркта миокарда // Болезни сердца и сосудов : руководство для врачей : В 4 т. [под ред. Е. И. Чазова]. – М. : Медицина, 1992. – Т. 2. – С. 119–136.

7. Электронный ресурс

Комплекты и содержательные линии учебников, рекомендованных (допущенных) Министерством образования Российской Федерации к использованию в образовательном процессе в общеобразовательных учреждениях на 2004/2005 учебный год: Приложение № 3 к приказу Минобрнауки России // Сайт газеты «Начальная школа» Издательского дома «1 сентября». [М., 2008]. – URL : <http://nsc.1september.ru/2004/17/6.htm> (дата обращения: 14.06.2008).

8. Библиографические ссылки на архивные документы

Полторацкий С. Д. Материалы для «Словаря русских писателей, исторических и общественных деятелей и других лиц» // ОРРГБ. Ф. 223 (С. Д. Полторацкий). Картон 14–29.

Полторацкий С. Д. Материалы к «Словарю русских псевдонимов» И ОР РГБ. Ф. 223 (С. Д. Полторацкий). Картон 79. Ед. хр. 122. Картон 80. Ед. хр. 1–24. Картон 81. Ед. хр. 1–7.

9. Статья – 1–3 автора

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

Берестова Т. Ф. Законы формирования многоуровневой структуры информационного пространства и функции разных видов информации // Библиография. – 2009. – № 5. – С. 32–47.

10. Диссертация

Меняев М. Ф. Методологические основы информатизации библиотечно-библиографических процессов : дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1994. – 504 с.

11. Автореферат

Белопухов В. М. Механизмы и значение перидуральной блокады в профилактике и компенсации гемореологических нарушений : автореф. дис. ... д-ра мед. наук. – Казань, 1991. – 29 с.

12. Тезисы доклада 1–3 автора

Бокерия Л. А. Хирургия сердца и сосудов на рубеже XXI века // Тезисы докладов IV Всероссийского съезда сердечно-сосудистых хирургов. – М., 1998. – С. 5.

Пример оформления научной статьи

УДК 378.091.398

Самообучающаяся организация как феномен и стратегия (на примере общеобразовательного учреждения)

Д. Ф. Ильясов

Learning organization as a phenomenon and strategy (case study general education institutions)

D. F. Ilyasov

Аннотация. Феномен самообучающейся организации рассматривается как относительно новое направление в дополнительном профессионально-педагогическом образовании, призванном компенсировать недостатки традиционно осуществляемой в общеобразовательном учреждении методической работы. Раскрываются преимущества самообучающейся организации, обобщаются положения и принципы обучения педагогов на собственном опыте... (не менее 100 слов)!!!

Abstract. The phenomenon of self-training organization is considered as relatively new direction of vocational professionally-pedagogical education, which should compensate drawbacks of methodological work implementing in institution of general education. The author reveals the advantages of self-training organization and generalizes clauses and principles of teachers' approach "learning by doing"... (не менее 100 слов)!!!

Ключевые слова: педагог, общеобразовательное учреждение, самообучающаяся организация, обучение персонала, обучение на собственном опыте, системное мышление, обучение в группе, ментальные модели, технология "Hansei".

Keywords: teacher, institution of general education, self-training organization, personnel training, learning by doing, system thinking, group training, mental models, "Hansei" technology.

Существенное изменение приоритетов в области обучения и воспитания подрастающего поколения привело к повышению требований к уровню профессионализма педагогов. При этом обнаружилось, что традиционно осуществляемая в общеобразовательном учреждении методическая работа оказалась не вполне готовой решать задачи повышения квалификации педагогических кадров в новых условиях. Ее преимущественная направленность на «ометодичивание» образовательного процесса не вполне соответствует целевым установкам и курсу общеобразовательных учреждений на обеспечение современного качества общего образования...

Таблица 1

**Уровни сформированности исследовательской позиции
будущих учителей в режиме самообучающейся организации**

Группы	Уровни сформированности исследовательской позиции		
	низкий %	средний %	высокий %
Контрольные (44 чел. – 100%)	5,91	50	34,1
Экспериментальные (46 чел. – 100%)	2,2	3,7	80,44

Библиографический список:

1. Сенге П. Пятая дисциплина. Искусство и практика обучающейся организации / П. Сенге. – М. : Олимп-Бизнес, 2011. – 417 с.
2. Практика обучения действием / М. Педлер и др. ; под ред. О. С. Виханского. – М. : Гардарики, 2000. – 333 с.
3. Брейем Б. Дж. Создание самообучающейся организации / Б. Дж. Брейем. – СПб. : Нева, 2003. – 121 с.
4.
5.

References:

1. Senge P. *Pyataya distsiplina. Iskusstvo i praktika obuchayushcheysya organizatsii* [The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization], M., 2011, 417 p.
2. Pedler M. *Praktika obucheniya deystviem* [The Practice of Teaching by Doing], M., 2000, 333 p.
3. Braham B. J. *Sozdanie samoobuchayushcheysya organizatsii* [Creating a Learning Organization], SPb., 2003, 121 p.
4.
5.

Заявка на публикацию статьи
Каждая статья сопровождается заявкой,
оформленной по приложенному образцу, в отдельном файле

1.	Ф. И. О.	
	Ф. И. О. (на англ. яз)*	
2.	Ученое звание	
	Ученое звание (на англ. яз)*	
3.	Ученая степень	
	Ученая степень (на англ. яз)*	
4.	Место работы	
	Место работы (на англ. яз)*	
5.	Должность	
	Должность (на англ. яз)*	
6.	Индекс, рабочий адрес, телефон (мобильный телефон)	
7.	Почтовый адрес (с индексом), по которому будет выслан сборник (просьба указывать домашний адрес; если приводится адрес образовательного учреждения, укажите, пожалуйста, номер кабинета), электронный адрес	
8.	Название статьи	
	Название статьи (на англ. яз.)*	
9.	Количество страниц в статье	
10.	Аннотация на русском языке	
	Аннотация на английском языке*	
11.	Ключевые слова на русском языке	
	Ключевые слова на английском языке*	
12.	Раздел, в котором планируется размещение статьи	

* Английский считается международным языком для научных публикаций, поэтому информация в отмеченных полях должна быть приведена на английском языке.

Дополнение

Более подробно с оформлением текста статьи, списка используемой и цитируемой литературы вы можете познакомиться на сайте www.ipk74.ru в разделе Научно-теоретический журнал.

Буква «ё»: буква «ё» обязательно ставится только в тех случаях, когда замена на «е» искажает смысл слова.

Формат авторских ремарок: в цитатах допустимы следующие авторские ремарки: (курсив мой. – *Е. Ж.*); (выделено автором. – *Е. Д.*).

Статьи, не соответствующие тематике журнала (повышение квалификации кадров) или оформленные с нарушениями указанных правил, **к рассмотрению не принимаются.**

Министерство образования и науки Российской Федерации
Министерство образования и науки Челябинской области
Международная академия наук педагогического образования
Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации
работников образования»

XIV Международная заочная
научно-практическая конференция

Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования

12 ноября 2015 г.

Москва – Челябинск

Мировые тенденции развития современного образовательного пространства свидетельствуют об отходе от «центрической модели» его организации. В условиях постиндустриального общества необходимым условием успешного развития человеческого потенциала является совершенствование системы непрерывного образования, особую актуальность в которой приобретает задача подготовки компетентных специалистов. В то же время подготовка квалифицированных кадров для высокотехнологичных производств немыслима без нового уровня квалификации педагога.

Существуют различные интерпретации качественного обновления образовательных процессов. Одной из них является методология регулируемого эволюционирования, идейная направленность которой разворачивается с 2002 года. Мы предлагаем продолжить обсуждение данных идей.

К участию в конференции приглашаются все проявившие интерес к рассматриваемой проблеме: научные работники и преподаватели вузов, учреждений дополнительного профессионального образования, докторанты, аспиранты, педагогические работники образовательных учреждений, представители общественности и др. Участие в конференции является, с одной стороны, формой высказывания общественного мнения по заявленным проблемам, а с другой стороны – компонентом научно-исследовательской деятельности, решая такие ее задачи, как обсуждение и публикация результатов научного исследования, изучение педагогического опыта регионов России и стран СНГ, организация научного общения.

1. Основные вопросы, планируемые для обсуждения на конференции (разделы)

1. Международный опыт и направления развития образования. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования. Приоритеты в области инновационного управления образовательными системами.

2. Направления создания системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров. Принципы непрерывного образования и акмеологический подход к образованию человека «через всю жизнь».

3. Обеспечение инновационного характера системы образования в соответствии с социально-экономическими вызовами, инновационным характером экономики. Многообразие форм обобщения и распространения инновационного педагогического (управленческого) опыта.

4. Формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг. Внедрение процедур независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов.

5. Формирование целостной электронной образовательной среды. Внедрение и эффективное использование новых информационных сервисов, систем и технологий обучения, электронных ресурсов образовательного назначения.

6. Профессиональная направленность общего среднего образования. Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования. Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся (воспитанников).

7. Содержательные и процессуальные аспекты проектирования методической работы в образовательном учреждении. Пути обновления содержания и форм организации методической работы в образовательном учреждении. Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении.

8. Направления повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении. Прогрессивные педагогические технологии в образовательном процессе. Активные формы и методы обучения и воспитания.

2. Необходимые документы

Для участия в заочной научно-практической конференции необходимо в адрес оргкомитета направить:

- **заявку на участие в конференции** (форма заявки и требования к ее оформлению приводятся в приложении 1);
- **текст доклада** (требования к оформлению текста доклада приводятся в приложении 2); оргкомитет оставляет за собой право частичного редактирования докладов;
- **подтверждение об оплате.**

Издание сборников материалов конференции предполагается в ноябре – декабре 2015 г. **Сборник материалов конференции в течение декабря 2015 – января 2016 г. будет направлен автору по адресу, указанному в заявке.** Рассылка будет осуществляться в порядке поступления докладов в оргкомитет. **Публикуются только оплаченные статьи. Документы предоставляются в оргкомитет конференции по электронной почте metod-15@mail.ru.**

3. Организационный взнос

Организационный взнос составляет:

При публикации тезисов (текст до 4 страниц) – 700 рублей.

При публикации статьи (текст до 8 страниц) – 1400 рублей.

Подтверждение об оплате является основанием для включения материалов в сборник. В случае выполнения работы в соавторстве направляется только один сборник. Если кто-

либо из соавторов пожелает дополнительно приобрести сборник, организационный взнос удваивается. Оплата организационного взноса за издание сборника материалов научно-практической конференции производится по безналичному расчету **до 12 ноября 2015 г.** Оплата организационного взноса осуществляется перечислением средств на счет, банковские реквизиты которого приведены ниже.

! Доклады будут включены в программу (и соответственно в сборник конференции) только при условии **подтверждения перечисления оргвзноса**. Для подтверждения оплаты необходимо прислать копию платежного поручения почтовым отправлением, электронной почтой **metod-15@mail.ru** или по факсу **(351) 264-01-26**. Подтверждение об оплате целесообразно присылать одновременно с материалами для публикации и заявкой.

Банковские реквизиты для перечисления организационного взноса:

Наименование получателя платежа: Министерство финансов Челябинской области (ГБОУ ДПО ЧИППКРО, л/с 20201202046ПЛ).

ИНН получателя платежа: 7447041828. **КПП получателя платежа:** 745301001.

Номер расчетного счета: 40601810500003000001 в Отделении по Челябинской области Уральского главного управления Центрального банка Российской Федерации.

БИК 047501001, **ОКТМО** 75701000, **ББК** 000000000000000000130.

Назначение платежа: л/с 20201202046ПЛ, 130. Участие в конференции «Интеграция-2015» (Ф. И. О., учреждение).

! Раздел «Назначение платежа» нужно заполнять строго в соответствии с образцом во избежание зачисления средств Министерством финансов Челябинской области на «Суммы до выяснения».

4. Контрольные даты:

- | | |
|--|-----------------------|
| – прием заявок, тезисов и статей, оплаты | до 12 ноября 2015 г. |
| – извещение о принятии тезисов и статей | по принятии документа |

! Во избежание недоразумений рекомендуем отправлять копию платежного документа, подтверждающего факт оплаты, не позднее 2–3 дней с момента предоставления материалов статей и тезисов в оргкомитет конференции.

5. Контакты:

454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, кабинет 203 (кафедра педагогики и психологии), Оргкомитет конференции «М-2015».

Председатель оргкомитета конференции – **Ильясов Дмитрий Федорович (тел. 8 (351) 263-85-27)**. Дополнительную информацию можно получить по телефону: **8 (351) 264-01-26 (Кудинов Владимир Валерьевич, Николов Никита Олегович)**.

На сайте Конференции (<http://metod74.ucoz.com>) будет размещен список докладов, поступивших в оргкомитет и электронные версии сборников материалов. Здесь же вы можете ознакомиться с примерами оформления заявки и тезисов.

6. Форум, сертификат участника и конкурс

12 ноября 2015 года будет проходить обсуждение материалов конференции на **форуме** Конференции (<http://ipk74.ru/forum/>).

Стоимость оформления **сертификата**, включая его пересылку заказным письмом, составляет дополнительно **250 рублей** к организационному взносу (на каждого участника).

Каждый участник имеет возможность принять участие в конкурсе на лучшую статью. Положение о конкурсе и критерии отбора статей размещены на сайте Конференции.

7. Приложения

Приложение 1

Форма заявки и требования к ее оформлению

1	Фамилия Имя Отчество (полностью) автора
2	Ученая степень, ученое звание, почетное звание
3	Должность (полностью, без сокращений)
4	Название доклада и предполагаемый раздел
5	Представляемая организация, город (без сокращений)
6	Почтовый адрес (с индексом), <u>по которому будет выслан сборник</u> (просьба указывать домашний адрес; если приводится адрес образовательного учреждения, укажите, пожалуйста, номер кабинета)
7	Контактный телефон (сотовый)
8	E-mail
9	Необходимость сертификата ДА/НЕТ

! Каждый участник конференции (как основной, так и соавтор) должен заполнить заявку. При оформлении электронного варианта заявки и докладов, их следует организовать в двух отдельных файлах с названиями, например, **Василовский ВИ(заявка)(Краснодар).doc** и **Василовский ВИ(статья)(Краснодар).doc**

! Материалы публикуются в авторской редакции.
! Авторы несут ответственность за их качество и оригинальность

Приложение 2

Требования к оформлению текста тезисов и статей

К публикации принимаются: **тезисы доклада** (объем текста – не более 4 страниц), **статьи** (объем текста – не более 8 страниц). Для набора текста доклада, формул и таблиц необходимо использовать редактор Microsoft Word. Перед набором текста доклада настройте указанные ниже параметры текстового редактора: все поля – 3,0 см; шрифт Times New Roman, 15 пт; межстрочный интервал – одинарный; выравнивание по ширине; отступ первой строки абзаца 0,7 см. Список литературы обусловливается наличием цитат или ссылок и оформляется в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5-2008. Оформлять ссылки следует в виде указания в тексте в квадратных скобках на соответствующий источник списка литературы. Использование автоматических постраничных ссылок не допускается. Рабочими языками конференции являются русский и английский.

Образец оформления тезисов и статей

В. И. Василевский
Россия, г. Краснодар

**Педагогическая работа-исследование
при изучении курса педагогики**

В ходе изучения курса педагогики студенты выполняют практическую работу. Они сами определяют тему, формулируют ее, исходя из своих склонностей и интересов...