СОДЕРЖАНИЕ

Вступительное слово 6

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ

В. Н. Кеспиков, М. И. Солодкова, А. В. Ильина, А. В. Коптелов, А.В. Машуков — Повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения на основе механизма сетевого взаимодействия 8

Т. А. Данельченко, М. И. Солодкова, Е. В. Бенко — Профессиональная деятельность педагогов дополнительного профессионального образования как объект внутренней оценки качества образования 19

А. В. Ильина, Н. В. Маркина, И. А. Менщикова, Д. Н. Погорелов — Использование контент-анализа в принятии управленческих решений по вопросам образования детей с ограниченными возможностями здоровья 33

И. Д. Борченко — Оценка качества образования в условиях конвергенции образовательных систем.....52

Н. Е. Скрипова, Н. Б. Коржова, И. С. Бирюкова — Факторы успешной ориентации школьников на профессии в области лесного хозяйства 64

Ю. Г. Маковецкая, Н. В. Маркина — Региональные особенности менталитета педагогов Южного Урала.....75

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ СФЕРЫ ВОСПИТАНИЯ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ

Д. Ф. Ильясов, Е. А. Селиванова, В. В. Кудинов, А.А. Севрюкова, А. О. Шарухина — Проектирование личностных результатов освоения младшими школьниками основной образовательной программы (в логике идеи Л. С. Выготского «О культурном восхождении и расширении личности»).....86

Ю. В. Ребикова — Формирование правовой компетентности специалистов в сфере воспитания в условиях реализации профессиональных стандартов.....99

К. С. Задорин Развитие проектной культуры педагога, реализующего внеурочную деятельность в школе..... 114

А. В. Кисляков Особенности организации повышения квалификации педагогов, осуществляющих деятельность в сфере воспитания и дополнительного образования детей..... 126

А. В. Щербаков Становление и рост профессионализма педагога как воспитателя в условиях интеграции ресурсов школы и института повышения квалификации..... 138

Н. Н. Журба Проектирование социально-культурной работы классного руководителя с одаренными детьми во внеучебное время ..... 148 .

Н. В. Каменкова, А. В. Кисляков, Е. В. Сидорчук Региональный опыт научно-методического сопровождения реализации вариативных моделей образовательных технопарков 161

Д. А. Шилков Реализация социально значимых детско-взрослых инициатив в условиях насыщенной игровой среды 176

Г. В. Яковлева, О. Н. Мирошниченко Социальное развитие ребенка дошкольного возраста средствами проектных технологий..... 186

С. Н. Обухова, Е. Л. Тележинская Развитие элементов инженерного мышления у детей дошкольного возраста в процессе лего-конструирования..... 197

Т. А. Сваталова Формирование готовности педагогов дошкольного образования к духовно-нравственному воспитанию детей в системе дополнительного профессионального образования..... 211

Научный и информационно-аналитический педагогический журнал
«ОТЕЧЕСТВЕННАЯ И ЗАРУБЕЖНАЯ ПЕДАГОГИКА»

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-63015 от 10.09.2015 г.

Учредитель
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт стратегии развития образования Российской академии образования»

Журнал включен в Перечень российских рецензируемых научных журналов ВАК

Журнал размещен в каталоге научной периодики РИНЦ на платформе Научной электронной библиотеки eLibrary.ru

Журнал также индексируется в 10-ти российских и международных базах данных, в том числе: OCLC WorldCat, BASE, ROAR, RePEc, OpenAIRE, Соционет, EBSCO A-to-Z, EBSCO Discovery Service.

Адрес редакции
105062, г. Москва, ул. Макаренко, д. 5/16
Тел.: 8 (495) 621-33-74
E-mail: redactor@instrao.ru
Сайт: ozp.instrao.ru

Периодичность: 12 номеров в год
Тираж 800 экз.
Свободная цена

Допечатная подготовка
Верстка: *А. В. Кошентаевский*
Формат 60x90/16. Подписано в печать 27.11.2017
Печать цифровая. Объем 11,5 п.л. Стр. 220
Отпечатано в типографии ООО «Белый ветер»
Москва, ул. Щипок, д. 28 Тел.: 8 (495) 651-81-56
Заказ №

При использовании материалов журнала ссылка обязательна.
Мнение авторов может не совпадать с позицией редакционной колегии.
Ответственность за содержание рекламных материалов несут рекламодатели.

Уважаемые авторы!
Редакция и учредитель журнала просят присылать предложения о публикации своих статей на адрес редакции.

Индекс для подписчиков по каталогам «Пресса России» и «Урал-Пресс»: **83284**

12+

© Журнал «Отечественная и зарубежная педагогика», 2017

Журнал «Отечественная и зарубежная педагогика» включен в Перечень российских рецензируемых научных журналов ВАК

Редакционный совет

Балыхин Г. А., депутат Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации, академик РАО, доктор экономических наук, профессор

Богданов С. И., доктор филологических наук, профессор

Болотов В. А., академик РАО, доктор педагогических наук, профессор

Бордовский Г. А., академик РАО, доктор физико-математических наук, профессор

Васкез Лиза, PhD (педагогика, доцент, Университет Витербо (США)

Де Вогт Гленн, доктор философских наук, профессор (США)

Дегтярев А. Н., депутат Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации, доктор экономических наук, профессор

Зинченко Ю. П., академик РАО, доктор психологических наук, профессор

Иванова С. В., член-корреспондент РАО, доктор философских наук, профессор

Кароли Дорена, PhD (педагогика), доцент факультета педагогики, музееведения и туризма университета г. Мачерата (Италия)

Кузнецов А. А., академик РАО, доктор педагогических наук, профессор

Кусаинов А. К., президент Академии педагогических наук Казахстана, иностранный член РАО, доктор педагогических наук, профессор, Казахстан

Лаптев В. В., академик РАО, доктор педагогических наук, профессор

Левицкий М. Л, академик РАО, доктор педагогических наук, профессор

Ли Джун, PhD (педагогика), адъюнкт-профессор Китайского университета (Гонконг)

Лубков А. В., член-корреспондент РАО, доктор исторических наук, профессор

Миронов В. В., член-корреспондент РАО, доктор философских наук, профессор

Никандров Н. Д., академик РАО, доктор педагогических наук, профессор

Ничкало Н. Г., академик НАПН Украины, доктор педагогических наук, профессор

Рудик Г. А., доктор педагогических наук, профессор (Монреаль, Канада)

Санделл Элизабет, PhD (педагогика), профессор Университета штата Миннесота (США)

Семенов А. Л., академик РАН, академик РАО, доктор физико-математических наук, профессор

Сериков В. В., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор

Сулима Е. Н., доктор философских наук, профессор

Ткаченко Е. В., академик РАО, доктор химических наук, профессор

Редакционная коллегия

Главный редактор – ***Иванова С. В.,*** член-корреспондент РАО, доктор филос. наук, профессор

Выпускающий редактор – ***Петрашко О. О.***

Члены редколлегии

Александрова О. М., кандидат педагогических наук

Бебенина Е. В., кандидат педагогических наук

Безрогов В. Г., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор

Богуславский М. В., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор

Елкина И. М., кандидат педагогических наук

Лазебникова А. Ю., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор

Логвинова И. М., кандидат педагогических наук, доцент

Ломакина Т. Ю., доктор педагогических наук, профессор

Лукацкий М. А., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор

Мариносян Т. Э., кандидат философских наук

Найденова Н. Н., кандидат педагогических наук

Никитина Е. Е., кандидат педагогических наук

Овчинников А. В., доктор педагогических наук

Орешкина А. К., доктор педагогических наук, доцент

Осмоловская И. М., доктор педагогических наук

Пентин А. Ю., кандидат физико-математических наук, доцент

Пустыльник М.Л., кандидат химических наук

Селиванова Н. Л., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор

Сорина Г. В., доктор философских наук, профессор

Тагунова И. А., доктор педагогических наук

Турбовской Я. С., доктор педагогических наук, профессор

EDITORIAL BOARD

Olga M. Aleksandrova, PhD (Education) (Russia)
Grigoriy A. Balykhin, deputy of the State Duma of the Federal Assembly of the Russian Federation, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Economics), Professor (Russia)
Ekaterina V. Bebenina, PhD (Education) (Russia)
Vitaliy G. Bezrogov, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)
Sergey I. Bogdanov, Dr. Sc. (Philology), Professor (Russia)
Mikhail V. Boguslavskiy, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)
Victor A. Bolotov, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)
Gennadiy A. Bordovskiy, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Physics and Mathematics), Professor (Russia)
Dorena Caroli, PhD (Education), Associate Professor, University of Macerata (Italy)
Aleksandr N. Degtyarev, deputy of the State Duma of the Federal Assembly of the Russian Federation, Dr. Sc. (Economics), Professor (Russia)
Glenn De Voogd, Dr. Sc. (Philosophy), Professor, California State University (USA)
Irina M. Elkina, PhD (Education) (Russia)
Svetlana V. Ivanova, Chief Editor of the Journal "Otechestvennaya i Zarubezhnaya Pedagogika", Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Philosophy), Professor (Russia)
Askarbek K. Khusainov, President of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan, Foreign Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Kazakhstan)
Aleksandr A. Kuznetsov, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)
Anna Yu. Lazebnikova, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)
Vladimir V. Laptev, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)
Mikhail L. Levitskiy, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)
Jun Li, PhD (Education), Associate Professor, the Chinese University (Hong Kong)
Irina M. Logvinova, PhD (Education), Associate Professor (Russia)
Tatiyana Yu. Lomakina, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)
Aleksey V. Lubkov, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (History), Professor (Russia)
Mikhail A. Lukatskiy, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)
Tigran E. Marinosyan, PhD (Philosophy) (Russia)
Vladimir V. Mironov, Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences, Dr. Sc. (Philosophy), Professor (Russia)
Natalia N. Naydenova, PhD (Education) (Russia)
Nelya G. Nichkalo, Academician of the National Academy of Sciences of Ukraine, Dr. Sc. (Education), Professor (Ukraine)
Nikolay D. Nikandrov, Academician of the Russian Academy of Education, Dr.Sc. (Education), Professor (Russia)
Ekaterina E. Nikitina, PhD (Education), (Russia)
Anna K. Oreshkina, Dr. Sc. (Education), Associate Professor (Russia)
Anatoliy V. Ovchinnikov, Deputy Chief Editor of the Journal "Otechestvennaya i Zarubezhnaya Pedagogika", Dr. Sc. (Education) (Russia)
Irina M. Osmolovskaya, Dr. Sc. (Education), (Russia)
Olga O. Petrashko, Executive Editor of the Journal "Otechestvennaya i Zarubezhnaya Pedagogika" (Russia)
Aleksandr Yu. Pentin, PhD (Physics and Mathematics) (Russia)
Mikhail L. Pustylnik, PhD (Chemistry) (Russia)
Georgiy A. Rudik, Dr. Sc. (Education), Professor (Montreal, Canada)
Elizabeth J. Sandell, PhD (Education), Professor, Minnesota State University (USA)
Alexey L. Semenov, Academician of the Russian Academy of Sciences, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Physics and Mathematics), Professor (Russia)
Vladislav V. Serikov, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)
Natalia L. Selivanova, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)
Galina V. Sorina, Dr. Sc. (Philosophy), Professor (Russia)
Evgeny N. Sulima, Dr. Sc. (Philosophy), Professor (Russia)
Irina A. Tagunova, Dr. Sc. (Education) (Russia)
Evgeniy V. Tkachenko, Academician of the Russian Academy of Education, Dr.Sc. (Chemistry), Professor (Russia)
Yakov S. Turbovskoy, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)
Lisa Vasquez, PhD (Education), Associate Professor, Viterbo University (USA)
Yuriy P. Zinchenko, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Psychology), Professor (Russia)

Уважаемые читатели!

Перед вами — особенный номер журнала. Его авторы — преподаватели одного из лучших в стране институтов повышения квалификации — Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования.

Становление и развитие Института тесно связано с основными этапами становления системы образования в России и Челябинской области. В 1934 г. был создан Областной институт повышения квалификации кадров народного образования, задачей которого было руководство повышением квалификации педагогических работников. В 50-е годы штат института составлял 20 человек. В 60–80-е годы институт переподготовил около 6000 педагогов. В 90-е годы в структуре института появились кафедры и учебно-методические кабинеты; развивались связи с ЮНЕСКО, с департаментом образования Совета Европы по проблемам исторического образования, учеными и педагогами Франции, США, Германии.

Сегодня Институт (директор — Кеспиков Вадей Николаевич, доктор педагогических наук, Заслуженный учитель РФ) стал региональным центром научно-методического сопровождения введения федеральных государственных образовательных стандартов на территории Челябинской области, консалтинговым центром по вопросам развития системы общего образования, федеральной стажировочной площадкой по реализации мероприятий Федеральной целевой программы развития образования. Сотрудники кафедр и лабораторий Института являются организаторами и разработчиками предметных олимпиад и конкурсов, участвуют в экспертизе материалов инновационных площадок, материалов итоговой аттестации выпускников, проводят областные конкурсы профессионального мастерства «Учитель года», «Самый классный классный», «Педагог года в дошкольном образовании», «Педагогический дебют», «Сердце отдаю детям», «Воспитать человека». В составе Института 9 кафедр, 5 учебно-методических центров, издательский отдел, лаборатория по научно-исследовательской и методической работе. Среди профессорско-преподавательского состава 9 докторов педагогических наук, более 50 кандидатов наук, 45 научно-педагогических работников. Сотрудниками

реализуется 79 направлений дополнительных профессиональных программам. В 2017 году оказаны образовательные услуги более чем 16 000 педагогических работников; совместно с образовательными организациями Челябинской области было реализовано 149 научно-прикладных проектов, направленных на развитие образовательного пространства региона; разработаны модельные региональные образовательные программы начального и основного общего образования.

Институт сегодня — это центр, задающий стандарты для всего регионального профессионального сообщества, аккумулирующий человеческие и интеллектуальные ресурсы системы образования Челябинской области.

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛАХ С НИЗКИМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ МЕХАНИЗМА СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

В. Н. Кеспиков
Доктор педагогических наук, доцент, ректор Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: chippkro@ipk74.ru

Vadim N. Kespikov
Doctor of Pedagogical Sciences, Honored Teacher of Russia, rector of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk

М. И. Солодкова
Первый проректор Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск

Содержание представленной статьи отражает проблематику, связанную с вопросами качества общего образования. Авторы акцентируют внимание на том, что, учитывая тот факт, что для общеобразовательных организаций характерно достижение качества образования различного уровня, то можно говорить о такой категории, как «школы с разным уровнем качества результатов обучения». В связи с этим в статье представлена авторская интерпретация понятия «школы с разным уровнем качества результатов обучения». Учитывая ключевые положения Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы, авторами предложены варианты поддержки таких категорий общеобразовательных организаций, как школы с низкими результатами обучения и школы, находящиеся в неблагоприятных социальных условиях. В содержании статьи отражены результаты исследования, позволившего осуществить идентификацию школ Челябинской области по указанным выше категориям и разработать региональные модельные программы их адресной поддержки. Существенное внимание авторами уделено характеристике одной из модельных региональных программ поддержки, которая получила название «Интерактивная площадка „Сетевой навигатор качества образования“». Базис ука-

Как цитировать статью: Кеспиков В. Н., Солодкова М. И., Ильина А. В., Коптелов А. В., Машуков А. В. Повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения на основе механизма сетевого взаимодействия // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2 № 3 (40). С. 8–18.

занной программы составила идея объединения школ с разным уровнем качества результатов обучения на единой интерактивной площадке на основе сетевого взаимодействия. Авторами определяются цель и задачи модельной региональной программы, обосновывается отбор принципов ее реализации. В статье выдвигается тезис о том, что реализация модельной региональной программы позволяет сформировать благоприятную профессиональную среду, под которой понимается совокупность целенаправленно созданных научно-методических, информационно-методических и кадровых условий, обеспечивающих вовлечение в совместную деятельность руководящих и педагогических работников школ с разным уровнем качества результатов обучения для выравнивания возможностей по достижению современного качества общего образования в школах с низкими результатами и школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. Заключение статьи отражено в положении о том, что ресурс интерактивной площадки, созданной на основе сетевого взаимодействия, позволит осуществить адресный подход по созданию условий для получения новых (более высоких) результатов качества образования в конкретной общеобразовательной организации, относящейся к школам с низкими результатами.

Ключевые слова: *качество образования, школы с разным уровнем качества результатов обучения, региональные модельные программы поддержки школ, интерактивная площадка, сетевое взаимодействие, благоприятная профессиональная среда, «Сетевой навигатор качества образования», карта адресной помощи.*

E-mail: solodkovami@rambler.ru

Marina I. Solodkova
Excellent of Public Education, First Prorector of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk

А. В. Ильина

Кандидат педагогических наук, заведующий учебно-научным центром Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: avilyina@mail.ru

Anna V. Ilyina
Candidate of Pedagogic Science, Head of the Center of Educational, Methodological and Scientific Support of the Education of Children with Special Educational Needs, State Budgetary Institution of Additional Professional Education "Chelya-binsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators", Chelyabinsk

Современное российское законодательство определяет требования к качеству образования на всех его уровнях. В логике действующего законодательства и в контексте общего образования мы рассматриваем качество образования как комплексную характеристику образовательной деятельности

А. В. Коптелов
Кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой управления, экономики и права Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: avkoptelov@rambler.ru

Aleksey V. Koptelov,
Candidate of Pedagogy, head of the Department of management, economics and law, the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk

А. В. Машуков
Заведующий учебно-научным центром проектирования инноваций Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации

общеобразовательной организации и подготовки учащихся, выражающую степень ее соответствия федеральным государственным образовательным стандартам общего образования и потребностям учащихся и их родителей (законных представителей), в том числе степень достижения планируемых результатов освоения основных образовательных программ общего образования.

Бесспорно, что уровень достижения современного качества образования в разных общеобразовательных организациях отличается [4; 6]. В связи с этим мы говорим о школах с разным уровнем качества результатов обучения, понимая под данным термином общеобразовательные организации, которые осуществляют образовательную деятельность с разной степенью соответствия федеральным государственным образовательным стандартам общего образования и (или) потребностям физических или юридических лиц, в интересах которых осуществляется указанная деятельность. На сегодняшний день в действующих документах федерального уровня, в частности Федеральной целевой программе развития образования (далее — ФЦПРО) на 2016–2020 годы, выделяются такие категории общеобразовательных организаций, как школы с низкими результатами обучения и школы, находящиеся в неблагоприятных социальных условиях.

На территории Челябинской области творческой группой ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (далее — Институт) определены критерии отнесения общеобразовательных организаций к категориям «школа с низкими результатами обучения» и «школа, находящаяся в неблагоприятных социальных условиях». В качестве таких критериев были определены следующие:

— результаты обучения школьников по данным

работников образования», г. Челябинск
E-mail: avmashukov@mail.ru

Aleksandr Mashukov, *head of the educational and methodical center, the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk*

государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования (ОГЭ) и среднего общего образования (ЕГЭ);

— наличие обучающихся (количество обучающихся), состоящих на учете в комиссии по делам несовершеннолетних (КДН) или подразделении по делам несовершеннолетних (ПДН);

— удовлетворенность участников образовательных отношений качеством образования.

Отбор указанных критериев осуществлялся на основе анализа научных публикаций по рассматриваемой проблематике [1; 2; 3; 9; 12; 14], а также опыта Института в проведении социально-педагогических исследований в области независимой оценки качества образовательной деятельности образовательных организаций, приобретенного авторами в ходе реализации мероприятий ФЦПРО в 2011–2015 гг.

Анализ результатов идентификации школ, в дальнейшем отнесенных к категориям «школа с низкими результатами обучения» и «школа, находящаяся в неблагоприятных социальных условиях», позволил обобщить наши размышления о возможностях выстраивания адресной поддержки в двух региональных модельных программах (далее — модельные программы), учитывающих вышеназванные критерии.

Безусловно, при разработке модельных программ мы учитывали сложившиеся в науке подходы к моделированию процессов [13]. В частности, разработанные авторским коллективом модельные программы включают в себя наиболее общие положения по снижению уровня неопределенности деятельности субъектов, вовлеченных в решение особо важных и ответственных работ (мероприятий) по управлению качеством общего образования в школах с низкими результатами и школах,

функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

Первая модельная программа поддержки — «Образовательный технопарк: новые возможности повышения качества образования» — основывается на таком механизме, как вовлечение школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в социально неблагоприятных условиях, в технопарковое движение [5; 10].

Вторая региональная модельная программа поддержки — «Интерактивная площадка „Сетевой навигатор качества образования“» — в качестве ведущей идеи рассматривает объединение школ с разным уровнем качества результатов обучения на единой интерактивной площадке на основе сетевого взаимодействия. Под интерактивной площадкой мы подразумеваем форму взаимовыгодной совместной деятельности работников образования по отбору и освоению адресных эффективных приемов, средств и технологий, обеспечивающих выравнивание возможностей по достижению современного качества общего образования в школах с низкими результатами и школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, с использованием возможностей телекоммуникационной сети Интернет. При этом данная взаимовыгодная совместная деятельность осуществляется на основе сетевого взаимодействия [7; 8; 11], а именно посредством выстраивания горизонтальных и вертикальных связей, позволяющих объединить усилия различных образовательных организаций по выравниванию возможностей для достижения современного качества общего образования в школах с низкими результатами и школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, а также повышения профессиональной компетентности педагогических работников указанных школ, в том числе с использованием современных информационно-коммуникационных технологий. Основной формой сотрудничества школ с разным уровнем качества результатов обучения предполагается выбрать межшкольное партнерство на основе их равных прав и обязанностей.

Целью модельной региональной программы «Интерактивная площадка „Сетевой навигатор качества образования“» является интеграция усилий (намерений) школ с низкими результатами и ресурсов образовательных организаций с более высоким уровнем качества обучения для обеспечения положительной динамики качества общего образования в школах с низкими результатами и школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

В формулировке цели, представленной выше, предполагается, что указанная интеграция усилий и ресурсов осуществляется на специально созданной в сети Интернет интерактивной площадке.

Разработчики модельной программы считают, что достижение цели возможно при решении следующих задач:

1) выявление профессиональных дефицитов руководящих и педагогических работников школ в обеспечении достижения положительной динамики качества общего образования, исходя из выделенных критериев отнесения общеобразовательных организаций к категории школ с низкими результатами и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях;
2) определение носителей позитивного педагогического и управленческого опыта, позволяющего обеспечить решение выявленных профессиональных дефицитов;
3) отбор эффективных технологий обмена знаниями и практиками, обеспечивающих адресность оказания консультационной помощи и (или) тьюторского сопровождения руководящих и педагогических работников школ с низкими результатами и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях;
4) оказание адресной оперативной помощи руководящим и педагогическим работникам школ с низкими результатами и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, на основе отобранных эффективных технологий обмена знаниями и практиками;
5) осуществление мониторинга влияния ресурсных возможностей интерактивной площадки на положительную динамику качества общего образования в школах с низкими результатами и школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

При разработке модельной программы «Интерактивная площадка „Сетевой навигатор качества образования“» нами были выделены принципы ее реализации, к которым относятся:

– принцип адресности и целевого характера, означающий применение программно-методических, кадровых, информационных и иных ресурсов интерактивной площадки и разработанных в рамках ее деятельности совместных продуктов конкретными получателями с целью выравнивания возможностей по достижению современного качества образования в школах с низкими результатами и школах,

функционирующих в неблагоприятных социальных условиях;
- принцип взаимоподдержки, предполагающий передачу опыта и консультирование со стороны успешных школ, использование их программно-методических, кадровых, информационных и иных ресурсов для выравнивания возможностей по достижению современного качества образования в школах с низкими результатами и школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях;
- принцип комплексности, предусматривающий взаимосвязанные и последовательные мероприятия с участниками интерактивной площадки, направленные на выравнивание возможностей по достижению современного качества образования в школах с низкими результатами и школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях;
- принцип мобильности, проявляющийся в способности руководящих и педагогических работников школ с низкими результатами и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, изменять свою деятельность на основе приобретенных компетенций по повышению качества общего образования;
- принцип ориентации на сотрудничество, означающий привлечение образовательных организаций, в том числе школ с разным уровнем качества результатов обучения, к совместной деятельности для выравнивания возможностей по достижению современного качества общего образования в школах с низкими результатами и школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях;
- принцип мотивации, обеспечивающий вовлечение участников интерактивной площадки в совместную деятельность;
- принцип самоорганизации, связанный с целенаправленной перестройкой существующих и образованием новых связей между участниками интерактивной площадки на основе объединения научно-методических, информационных, программно-методических и кадровых ресурсов института и школ с разным уровнем качества результатов обучения.

По нашему мнению, благодаря созданию и функционированию интерактивной площадки формируется благоприятная профессиональная среда или, другими словами, совокупность целенаправленно созданных научно-методических, информационно-методических и кадровых условий, обеспечивающих вовлечение в совместную деятельность руково-

дящих и педагогических работников школ с разным уровнем качества результатов обучения для выравнивания возможностей по достижению современного качества общего образования в школах с низкими результатами и школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

Бесспорно, что организация работы интерактивной площадки позволяет быстро и оперативно оказывать адресную консультационную помощь и (или) обеспечивать тьюторское сопровождение руководящих и педагогических работников школ с низкими результатами, включать их в совместную деятельность при использовании различных ресурсов успешных школ для выравнивания возможностей по достижению современного качества образования.

Содержание модельной региональной программы построено на применении принципа вариативности используемых механизмов интерактивного взаимодействия школ — носителей позитивного педагогического и управленческого опыта достижения необходимого качества общего образования и потенциальных пользователей указанного опыта (школы с низкими результатами и школы, функционирующие в неблагоприятных социальных условиях).

В целом, модельная региональная программа представляет собой алгоритм деятельности школьной команды по выстраиванию собственного «маршрута» по повышению качества образования в конкретной образовательной организации на основе интеграции собственных усилий (намерений) и ресурсов образовательных организаций с более высоким уровнем качества обучения.

Один из принципов реализации модельной программы позволяет осуществлять процесс конструирования «карты адресной помощи»:

- в зависимости от степени выраженности критериев отнесения образовательных организаций к категории школ с низкими результатами;
- с учетом выявленных профессиональных дефицитов руководящих и педагогических работников в обеспечении положительной динамики качества общего образования;
- на основе использования многообразия технологий обмена знаниями и практиками, обеспечивающих адресность оказания оперативной консультационной помощи и (или) тьюторского сопровождения.

Ресурс «Сетевого навигатора качества образования», по нашему

мнению, может быть использован для организации совместных интерактивных проектов (социальных, предметных, межпредметных и пр.), в которых принимают участие как педагоги, так и учащиеся и их родители. «Сетевой навигатор качества образования» может стать площадкой для проведения олимпиад, фестивалей, конкурсов.

Таким образом, реализация идеи объединения школ с разным уровнем качества результатов обучения на единой интерактивной площадки на основе сетевого взаимодействия позволяет осуществлять адресный подход в создании условий для получения новых (более высоких) результатов качества образования в конкретном учреждении, относящемся к общеобразовательной организации с низкими результатами общего образования или функционирующей в неблагоприятных социальных условиях.

Литература

1. *Акерен И., Рахербоймер К., Кляйн Э. Д.* Социальное происхождение и успех в учебе — эффективные школы в неблагоприятных социоэкономических условиях // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия «Социальные науки». 2014. № 1 (33). С. 7–13.
2. *Барбер М., Муршед М.* Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах // Вопросы образования. 2008. № 3. С. 7–60.
3. Выравнивание шансов детей на качественное образование: сб. материалов / Комиссия Общественной палаты Российской Федерации по развитию образования. М.: ВШЭ, 2012. 208 с.
4. *Ильина А. В.* Организация мониторинга образовательной системы учреждения как условие обеспечения качества образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2016. № 1 (26). С. 55–60
5. *Ильясов Д. Ф., Кеспиков В. Н., Солодкова М. И. и др.* Образовательный технопарк как организационно-педагогический механизм поддержки школ с низкими результатами обучения // Казанский педагогический журнал. 2016. № 6 (119). С. 99–104.
6. *Кеспиков В. Н., Солодкова М. И., Ильясов Д. Ф. и др.* Современное качество образования: модели образовательных систем и эффективные педагогические механизмы достижения: монография / науч. ред. В. Н. Кеспиков, М. И. Солодкова. Челябинск: ЧИППКРО, 2012. 240 с.
7. *Кеспиков В. Н., Солодкова М. И., Ильясов Д. Ф.* Особенности построения мониторинга качества общего образования на региональном уровне // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2012. № 4 (13). С. 6–24.
8. *Котлярова А. Е.* Сетевые педагогические сообщества как платформа неформального образования педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015. № 3 (24). С. 70–76.
9. *Новоселова С. Ю., Потемкина Т. В., Болотина Т. В., Грачева С. Ю.* Международный опыт поддержки школ с низкими результатами обучения как ресурс повышения качества российского образования // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. 2016. № 4. С. 1–7.
10. Образовательный технопарк «ТЕМП»: концепция и модели воплощения / под ред. В. Н. Кеспикова. Челябинск: ЧИППКРО, 2016. 104 с.
11. Сетевая11 экспертиза / под ред. Д. А. Новикова, А. Н. Райкова. М.: Эгвес, 2011. 166 с.
12. *Солодкова М. И., Коптелов А. В. и др.* Эффективное использование ресурсов областной образовательной системы как потенциал обеспечения качества образования (в условиях антикризисных мер в экономике региона): методические материалы по итогам совещания руководителей муниципальных органов управления образованием Челябинской области 12–13 февраля 2015 г. / под. ред. В. Н. Кеспикова. Челябинск: ЧИППКРО, 2015. 108 с.

13. *Солодкова М. И., Коптелов А. В. и др.* Научно-методическое и информационно-аналитическое обеспечение управления качеством образования на региональном и муниципальном уровне: опыт, проблемы, перспективы: материалы семинара-совещания для руководителей и специалистов муниципальных методических служб Челябинской области 21 августа 2015 г. / под. ред. В. Н. Кеспикова. Челябинск: ЧИППКРО, 2015. 120 с.
14. *Штофф В. А.* Моделирование и философия. М.-Л.: Наука, 1966. 302 с.
15. *Armstrong J., Cain P.* Interactive map: Data links low income to poor school test results // Global news. 29.08.2012 [Электронный ресурс]. URL: http://globalnews.ca/news/280867/interactive-map-data-links-low-income-to-poor-school-test-results/#article (дата обращения: 29.08.2012).
16. *Lavy, V., Silva, O., & Weinhardt, F.* (2012). The good, The bad and the average: Evidence of ability peer effects in schools. *Journal of Labor Economics*, 30(2), 367–414.
17. *Parsons, E.* (2015 February). Does Attending a Low-Achieving School Affect High-Performing Student Outcomes? Available at: https://economics.missouri.edu/working-papers/2014/wp1407_parsons.pdf
18. Similar English Learner Students, Different Results (2007): Why Do Some Schools Do Better? A follow-up analysis, based on a large-scale survey of California elementary schools serving low-income and EL students. Mountain View, CA: EdSource, 24.

THE QUALITY OF EDUCATION's IMPROVING IN SCHOOLS WITH LOW RESULTS OF TRAINING BASED ON THE MECHANISM OF NETWORK INTERACTION

The content of the presented article reflects the problems connected with the issues of the quality of general education. The authors draw attention to the fact that, we can talk about such a category as "schools with different levels of quality of learning outcomes" because of the schools are characterized by different levels of achievement of the quality of general education. In this regard, the article presents the author's interpretation of the concept of "schools with different levels of quality of learning outcomes". Taking into account the key provisions of the Federal target program for the development of education for the period 2016–2020, the authors propose options for supporting such categories of general education organizations as schools with low educational outcomes and schools which are in unfavorable social conditions. The content of the article reflects the results of a study that made it possible to identify schools in the Chelyabinsk region in the above categories and develop regional model programs for their targeted support. The significant attention was paid to the authors' description of one of the model regional support programs, which was called the "Interactive platform "Network Navigator of the quality of education". The basis of this program was the idea of integrating schools with different levels of quality of learning outcomes on a single interactive site based on a network interaction. The authors determine the purpose and tasks of the model regional program, justify the selection of the principles for its implementation. The thesis is put forward that the implementation of the model regional program makes it possible to form a favorable professional environment, which is understood as the totality of purposefully created scientific, methodological, information-methodical and personnel conditions that ensure the involvement of leading and pedagogical workers in schools with different levels of quality of results Training to equalize opportunities to achieve a modern quality of general education in schools with low results and schools operating under adverse social conditions. The conclusion of the article is reflected in the provision that the resource of the interactive site created on the basis of network interaction will allow implementing the targeted approach to create conditions for obtaining new (higher) results of the quality of education in a particular general education organization related to schools with low results.

Keywords: quality of education, schools with different levels of quality of learning outcomes, regional model programs for supporting schools, an interactive platform, a network

interaction, a favorable professional environment, Network Navigator of the quality of education, an address map.

References

- *Akeren I.,* Raherbojmer K., Klyajn EH. D. Social'noe proiskhozhdenie i uspekh v uchebe — ehffektivnye shkoly v neblagopriyatnyh socioehkonomicheskih usloviyah // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Seriya «Social'nye nauki». 2014. № 1 (33). S. 7–13 [In Rus].
- Armstrong J., Cain P. Interactive map: Data links low income to poor school test results // Global news. 29.08.2012 [Электронный ресурс]. URL: http://globalnews.ca/news/280867/interactive-map-data-links-low-income-to-poor-school-test-results/#article (дата обращения: 29.08.2012) [In Rus].
- Barber M., Murshed M. Kak dobit'sya stabil'no vysokogo kachestva obucheniya v shkolah // Voprosy obrazovaniya. 2008. № 3. S. 7–60 [In Rus].
- Il'ina A. V. Organizaciya monitoringa obrazovatel'noj sistemy uchrezhdeniya kak uslovie obespecheniya kachestva obrazovaniya // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov. 2016. № 1 (26). S. 55–60 [In Rus].
- Il'yasov D. F., Kespikov V. N., Solodkova M. I. i dr. Obrazovatel'nyj tekhnopark kak organizacionno-pedagogicheskij mekhanizm podderzhki shkol s nizkimi rezul'tatami obucheniya // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2016. № 6 (119). S. 99–104 [In Rus].
- *Kespikov V. N., Solodkova M. I.,* Il'yasov D. F. i dr. Sovremennoe kachestvo obrazovaniya: modeli obrazovatel'nyh sistem i ehffektivnye pedagogicheskie mekhanizmy dostizheniya: monografiya / nauch. red. V. N. Kespikov, M. I. Solodkova. CHelyabinsk: CHIPPKRO, 2012. 240 s. [In Rus].
- *Kespikov V. N., Solodkova M. I.,* Il'yasov D. F. Osobennosti postroeniya monitoringa kachestva obshchego obrazovaniya na regional'nom urovne // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov. 2012. № 4 (13). S. 6–24 [In Rus].
- *Kotlyarova A. E.* Setevye pedagogicheskie soobshchestva kak platforma neformal'nogo obrazovaniya pedagogov // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov. 2015. № 3 (24). S. 70–76 [In Rus].
- Lavy, V., Silva, O., & Weinhardt, F. (2012). The good, The bad and the average: Evidence of ability peer effects in schools. Journal of Labor Economics, 30(2), 367–414 [In Rus].
- Novoselova S. YU., Potemkina T. V., Bolotina T. V., Gracheva S. YU. Mezhdunarodnyj opyt podderzhki shkol s nizkimi rezul'tatami obucheniya kak resurs povysheniya kachestva rossijskogo obrazovaniya // Sovremennoe dopolnitel'noe professional'noe pedagogicheskoe obrazovanie. 2016. № 4. S. 1–7 [In Rus].
- Obrazovatel'nyj tekhnopark «TEMP»: koncepciya i modeli voploshcheniya / pod red. V. N. Kespikova. CHelyabinsk: CHIPPKRO, 2016. 104 s. [In Rus].
- Parsons, E. (2015 February). Does Attending a Low-Achieving School Affect High-Performing Student Outcomes? Available at: https://economics.missouri.edu/working-papers/2014/wp1407_parsons.pdf
- Setevaya ehkspertiza / pod red. D. A. Novikova, A. N. Rajkova. M.: EHgves, 2011. 166 s. [In Rus].
- SHtoff V. A. Modelirovanie i filosofiya. M.-L.: Nauka, 1966. 302 s. [In Rus].
- Similar English Learner Students, Different Results (2007): Why Do Some Schools Do Better? A follow-up analysis, based on a large-scale survey of California elementary schools serving low-income and EL students. Mountain View, CA: EdSource, 24.
- *Solodkova M. I., Koptelov A. V.* i dr. EHffektivnoe ispol'zovanie resursov oblastnoj obrazovatel'noj sistemy kak potencial obespecheniya kachestva obrazovaniya (v usloviyah antikrizisnyh mer v ehkonomike regiona): metodicheskie materialy po itogam soveshchaniya rukovoditelej municipal'nyh organov upravleniya obrazovaniem CHelyabinskoj oblasti 12–13 fevralya 2015 g. / pod. red. V. N. Kespikova. Chelyabinsk: CHIPPKRO, 2015. 108 s. [In Rus].
- *Solodkova M. I., Koptelov A. V.* i dr. Nauchno-metodicheskoe i informacionno-analiticheskoe obespechenie upravleniya kachestvom obrazovaniya na regional'nom i municipal'nom urovne: opyt, problemy, perspektivy: materialy seminara-soveshchaniya dlya rukovoditelej i specialistov municipal'nyh metodicheskih sluzhb CHelyabinskoj oblasti 21 avgusta 2015 g. / pod. red. V. N. Kespikova. Chelyabinsk: CHIPPKRO, 2015. 120 s. [In Rus].
- Vyravnivanie shansov detej na kachestvennoe obrazovanie: sb. materialov / Komissiya Obshchestvennoj palaty Rossijskoj Federacii po razvitiyu obrazovaniya. M.: VSHEH, 2012. 208 s. [In Rus].

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОБЪЕКТ ВНУТРЕННЕЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена проблеме формирования внутренней системы оценки качества кадровых условий реализации дополнительных профессиональных программ. По мнению авторов статьи, востребованность такой системы при реализации кадровой политики будет обеспечена, если учитывать, что профессиональная деятельность педагогов дополнительного профессионального образования как объект оценивания осуществляется в условиях применения профессионального стандарта. Под внутренней системой оценки качества кадровых условий авторы понимают непрерывный контроль (оценку) профессиональной деятельности педагога с целью определения уровня ее соответствия установленным федеральным, региональным и локальным нормам. При этом основной акцент делается на использовании ее результатов для принятия управленческих решений, обеспечивающих повышение качества дополнительного профессионального образования. В качестве научно-методологических оснований для проектирования внутренней системы оценки качества кадровых условий авторы предлагают использовать системно-деятельностный, акмеологический и ценностно-смысловой подходы. Рассматривая традиционно используемые принципы оценивания профессиональной деятельности педагогов в качестве базовых, авторы считают целесообразным дополнить их перечень принципом

Как цитировать статью: Данельченко Т. А., Солодкова М. И., Бенко Е. В. Профессиональная деятельность педагогов дополнительного профессионального образования как объект внутренней оценки качества образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2 № 3 (40). С. 19–32.

Т. А. Данельченко

Кандидат педагогических наук, заведующая учебно-методическим центром профессиональной переподготовки Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: danelchenko@yandex.ru

Tatiana A. Danelchenko
Candidate of Pedagogy, Head of the Training and Methodological Center for Professional Retraining Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk

М. И. Солодкова

Первый проректор Государственного бюджетного учрежде-

ния дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: solodkovami@rambler.ru

Marina I. Solodkova
Excellent of Public Education, First Prorector of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

Е. В. Бенко

Младший научный сотрудник лаборатории мониторинговых исследований Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: benli@mail.ru

Elizaveta V. Benko
Junior Researcher of the Laboratory of Monitoring Studies Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

нормативов в оценке, принципом взаимной обусловленности процесса развития содержания оценочных процедур и процесса развития их технологического сопровождения, принципом независимости процедуры оценки от объекта оценивания. В статье подробно представлена организационная структура внутренней системы оценки качества кадровых условий, имеющая инвариантную и вариативную составляющие. Авторы считают, что инвариантная часть обеспечит контроль соответствия профессиональной деятельности педагогов нормативным требованиям, установленным государством посредством применения профессиональных стандартов, вариативная часть — проведение оценки ее соответствия нормам, утвержденным в учреждении дополнительного профессионального образования согласно его полномочиям. Настаивая на том, что оценка уровня профессиональной компетентности педагогов должна проводиться в формате мониторинга, то есть непрерывно, авторы предлагают использовать четыре группы мониторинговых процедур. В качестве формы структурирования полученной информации о наличии у педагога дополнительного профессионального образования необходимых знаний и умений для качественного исполнения трудовых действий рекомендуют применять портфолио, демонстрирующее результаты и достижения в когнитивно-профессиональном и индивидуально-личностном аспектах. В заключении статьи приводятся варианты управленческих действий, направленных на достижение педагогами требуемого профессиональным стандартом уровня качества осуществления трудовых функций.

Ключевые слова: *педагог дополнительного профессионального образования, профессиональный стандарт, профессиональная деятельность, знания, умения и трудовые действия, трудовые функции, объект оценивания, кадровые условия, внутренняя система, оценка, контроль, проектирование, методы, принципы оценивания, организационная структура, мониторинг, портфолио, управленческие решения.*

Обеспечение качества дополнительного профессионального образования (ДПО) педагогов в условиях применения проектно-целевого подхода к управлению развитием системы российского образования на сегодняшний день является одной из наиболее актуальных задач. Это обусловлено, во-первых, введением профессионального стандарта, который предъявляет новые требования к осуществлению педагогической деятельности. Во-вторых, система оценки качества дополнительного профессионального образования на данный момент недостаточно развита и востребована, вследствие чего качество предоставляемых услуг может не всегда соответствовать заявленному.

Сложившаяся в стране ситуация подтверждается недавними американскими исследованиями [11; 12; 13; 14], в результате которых были выявлены наиболее часто встречающиеся недовольства работников образования курсами повышения квалификации:

- курсы проводятся в отрыве от практики;
- содержание курсов часто носит общий характер и никак не связано с учебной программой или конкретными учебными проблемами, с которыми сталкиваются учителя;
- курсы проводятся довольно редко и реализуются как одноразовое мероприятие под руководством внешнего консультанта, который, прочитав лекцию, далее никак не взаимодействует с данной школой;
- повышение квалификации педагога в большинстве случаев не влияет на результаты учебной деятельности учащихся.

Схожие жалобы встречаются и в отечественной системе дополнительного профессионального образования, что во многом обусловлено ее основными проблемами: «отсутствием четких требований к качеству результатов и программ; несформированностью системы внешней независимой оценки качества ДПО; недостаточной компетентностью преподавательских кадров» [1]. Помимо вышеуказанных проблем следует также отметить и несформированность внутренней системы оценки качества ДПО.

И если первые две проблемы решить самостоятельно учреждению дополнительного профессионального образования не представляется возможным, то решение проблем компетентности сотрудников и разработки внутренней системы оценки качества профессиональной деятельности педагогов ДПО являются на сегодняшний день приоритетными направлениями работы.

Целью анонсируемой в данной статье внутренней системы оценки качества кадровых условий является обеспечение непрерывного мониторинга уровня профессиональной деятельности педагогов дополнительного профессионального образования по показателям ее соответствия требованиям профессионального стандарта.

Передовая практика построения систем оценивания предлагает начинать процесс их проектирования в учреждениях дополнительного профессионального образования с выбора нормативно-правовых и научно-методологических оснований эффективного осуществления данного вида деятельности [2; 6].

Современная законодательная база учитывает возможность реализации учреждением дополнительного профессионального образования своих полномочий в области оценки качества образования, относя к компетенциям и обязанностям образовательной организации обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования. Поскольку оценка качества реализации дополнительных профессиональных программ проводится в отношении соответствия результатов освоения дополнительной профессиональной программы заявленным целям и планируемым результатам обучения; соответствия процедуры (процесса) организации и осуществления дополнительной профессиональной программы установленным требованиям к структуре, порядку и условиям реализации программ, а также способности организации результативно и эффективно выполнять деятельность по предоставлению образовательных услуг, то одним из объектов внутренней системы оценки качества образования в обязательном порядке должна быть профессиональная деятельность педагогических работников.

Таким образом, получение информации о результатах профессиональной деятельности педагогов должно быть предусмотрено при формировании в учреждениях дополнительного профессионального образования внутренней системы оценки качества образования. Совершенно очевидно, что элементом такой системы станет внутренняя система оценки качества кадровых условий реализации дополнительных профессиональных программ.

Под *внутренней системой оценки качества кадровых условий реализации дополнительных профессиональных программ* (далее — внутренняя система оценки качества кадровых условий) нами понимается непрерывный контроль (оценка) профессиональной деятельности

педагога с целью определения уровня ее соответствия установленным федеральным, региональным и локальным нормам для оптимизации процесса принятия управленческих решений, обеспечивающих повышение качества дополнительного профессионального образования.

Принятый профессиональный стандарт [8] явился основанием не только для уточнения механизмов развития кадрового потенциала учреждений дополнительного профессионального образования, но и для совершенствования подходов к внутренней оценке профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава.

По сути, это означает, что подбор инструментария и процедур внутренней системы оценки качества образования в первую очередь обусловливается необходимостью учета новых требований к уровню профессиональной компетентности педагогических работников в условиях применения профессиональных стандартов.

Определяя научно-методологическую основу для проектирования внутренней системы оценки качества кадровых условий, мы считаем, что наряду с *системно-деятельностным* подходом, обеспечивающим оценку педагога в плоскости его профессионально-личностного развития, целесообразно использовать акмеологический и ценностно-смысловой подходы.

Роль *акмеологического подхода* проявится в том, что внутренний контроль профессиональной деятельности педагога будет проводиться в контексте целостного совершенствования его личности, когда индивидуальные, личностные и субъективно-деятельностные характеристики рассматриваются в единстве.

Ценностно-смысловой подход обеспечит востребованность внутренней системы оценки качества кадровых условий у пользователей, а именно видением в ее результатах прикладных смыслов, которые обладают ценностью для принятия эффективных управленческих и педагогических решений на различных уровнях управления учреждением дополнительного профессионального образования: на уровне администрации, органов самоуправления, руководителей структурных подразделений и самих педагогов [15].

Нормативно-правовые и научно-методологические основания определяют выбор принципов оценивания профессиональной деятельности педагога дополнительного профессионального образования как объекта внутренней системы оценки качества образования. В научно-методоло-

гической литературе, рассматривающей проблематику оценивания качества образования, рекомендуются к применению следующие принципы:

- *принцип системности*, сущность которого состоит в том, что формирование системы оценивания осуществляется на основе взаимного дополнения оценочных процедур, установления между ними взаимозависимости и взаимообусловленности [6];
- *принцип открытости и прозрачности процедур оценки*, обеспечивающий объективное отношение к педагогическим работникам [10];
- *принцип рефлексивности*, реализуемый через включение педагогов в критериальный самоанализ и оценку своей деятельности с опорой на объективные критерии и показатели;
- *принцип соблюдения морально-этических норм* при проведении процедур оценки.

Не умаляя важности их использования и определяя в качестве базовых принципов, считаем, что для повышения потенциала внутренней системы оценки качества кадровых условий их перечень необходимо дополнить следующими:

- *принципом нормативов в оценке*, который направлен на обеспечение соответствия оценки качества кадровых условий реализации дополнительных профессиональных программ нормативным требованиям;
- *принципом взаимной обусловленности процесса развития содержания оценочных процедур и процесса развития их технологического сопровождения*, в том числе и с использованием информационно-коммуникационных технологий;
- *принципом необходимости и достаточности используемых компонентов* внутренней системы оценки качества кадровых условий для обеспечения эффективности принимаемых управленческих решений, направленных на повышение уровня профессиональной компетентности педагогических работников в условиях применения профессиональных стандартов;
- *принципом независимости процедуры оценки*, формы ее проведения, используемого инструментария от объекта, подвергаемого оценке.

Уточняя и раскрывая особенности их использования, необходимо отметить, что применение принципа нормативов позволяет определить *инвариантную составляющую* внутренней системы оценки качества кадровых условий, которая будет способствовать обеспечению контроля

соответствия профессиональной деятельности педагогов нормативным требованиям, установленным государством посредством применения профессиональных стандартов. Вместе с тем учреждения дополнительного профессионального образования вправе включать дополнительные составляющие оценки качества образования в соответствии со своими стратегическими приоритетами и особенностями функционирования, которые составят *вариативную часть* контроля соответствия профессиональной деятельности педагогов нормам, утвержденным в учреждении в соответствии с его полномочиями. Поэтому оценку профессиональной деятельности педагогов можно проводить в контексте влияния ее результатов на достижение образовательной организацией индикативных показателей программы развития, а также показателей деятельности организации, подлежащей самообследованию.

Так как в нормативных документах федерального уровня речь идет именно о мониторинговых процедурах получения информации о развитии дополнительного профессионального образования, то, соответственно, оценка уровня профессиональной компетентности педагогов должна проводиться в формате мониторинга, то есть непрерывно [7]. Это позволит накапливать информацию о результатах профессиональной деятельности педагогов и динамике их изменений.

Основой структуры трудовых функций, определенных профессиональными стандартами, являются: трудовые действия, которые должен выполнять педагог, а также необходимые знания и умения для качественного исполнения этих действий. Следовательно, в качестве *подобъектов оценивания* профессиональной деятельности педагогов в рамках внутренней системы оценки качества кадровых условий следует рассматривать их трудовые действия, знания и умения.

Поэтому в организационном и содержательно-процессуальном плане внутренняя система оценки качества кадровых условий может иметь следующую структуру:

- нормы соответствия профессиональной деятельности требованиям профессиональных стандартов;
- субъекты оценивания;
- объект: профессиональная деятельность; подобъекты: трудовые действия, знания и умения;
- механизмы оценивания (совокупность принятых и осуществляемых во внутренней системе оценочных процессов, в ходе которых

осуществляются процедуры оценки);
- процедуры оценивания (официально установленные и предусмотренные правилами способы и порядки осуществления оценочных процессов): постоянные (непрерывные) или осуществляемые периодически;
- формы и регламенты проведения оценочных процедур;
- оценочные средства (инструментарий оценивания) для каждой процедуры;
- систему оценивания (критерии, характеризующие объект оценки; шкалы, с использованием которых оценивается объект по каждому из критериев; принципы выбора, по которым на основании оценок значений критериев для объекта определяется общая оценка);
- примерный перечень управленческих действий (решений), обеспечивающих требуемый уровень качества осуществления трудовых функций, предусмотренных профессиональным стандартом.

Заключению трудового договора на замещение должностей педагогических работников, относящихся к профессорско-преподавательскому составу, в организациях, реализующих дополнительные профессиональные программы, предшествует избрание по конкурсу, в ходе которого подтверждается соответствие претендента квалификационным требованиям, в структуру которых входят знания. Учитывая данную специфику подбора и расстановки кадров, наиболее целесообразным представляется сосредоточить имеющиеся ресурсы (кадровые, материально-технические, научно-методические) на оценке трудовых действий, которая может проводиться непосредственно в процессе осуществления профессиональной деятельности.

Технологию оценки трудового действия можно продемонстрировать на следующем примере. Так, при осуществлении оценки качества выполнения педагогом, организующим учебную деятельность обучающихся по освоению дополнительных профессиональных программ, трудового действия «проведение учебных занятий по учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям) образовательной программы» наиболее эффективным, по нашему мнению, будет мониторинговое исследование контрольно-оценочной деятельности по определению уровня проведения учебных занятий профессорско-преподавательским составом. В соответствии с общепринятой структурой оценочных систем контрольно-оценочная деятельность может осуществляться с использованием:

– методики ее проведения (например, анкетирование);
– инструментария, включающего лист оценки учебного занятия;
– структуру покомпонентного анализа данных с параметрами оценки;
– качественную шкалу оценки;
– программно-методический комплекс, сопровождающий контрольно-оценочную деятельность и обеспечивающий автоматическую обработку полученных данных.

Субъектами персонифицированного оценивания, помимо слушателей, могут выступать как заведующие кафедрами (структурными подразделениями) и коллеги, так и сам преподаватель (в форме самооценки) [3, с. 89].

При этом отметим, что не следует полностью отказываться от оценки уровня знаний и умений педагогов, а периодически использовать результаты, полученные в рамках внутрифирменной системы повышения квалификации профессорско-преподавательского состава. Анализ имеющихся практик показывает, что наиболее эффективным в данном аспекте оценивания может быть:

– выполнение тестов;
– решение ситуативных задач (кейсов), обладающих еще более значительным потенциалом в определении уровня сформированности знаний и умений их применять в различных ситуациях;
– совместная деятельность по разработке и защите проектов, позволяющая определить не только уровень развития проектной культуры и инновационного потенциала профессорско-преподавательского состава, но и умение работать в команде, коммуникативную культуру педагогов.

Таким образом, система мониторинговых исследований по определению уровня соответствия профессиональной деятельности педагога требованиям профессионального стандарта [4] может состоять из следующих видов мониторинга:

– мониторинг, связанный с непосредственным накоплением информации об уровне профессиональной квалификации (по результатам освоения дополнительных профессиональных программ (повышения квалификации, аспирантуры), присуждения ученых званий, участия в конференциях и т.п.);
– мониторинг уровня знаний и умений педагогов дополнительного профессионального образования (знания и умения);

– мониторинг уровня проведения учебных занятий (трудовые действия);
– мониторинг, с помощью которого предпринимаются попытки выявить связи квалификации педагога и результатов преподавания (например, оценка влияния участия преподавателей в инновационных проектах на динамику их профессионального продвижения).

Практика показывает, что в перспективе использование мониторинговых процедур внутренней системы оценки качества кадровых условий потребует систематизации информации о педагоге как субъекте профессиональной деятельности. Формой представления такой информации может стать портфолио, содержание которого определяется на основе его атрибутивных признаков:

а) отражает целевую ориентацию осуществляемой человеком деятельности (учебной, профессиональной) по повышению конкурентных качеств; является одним из оснований для создания его индивидуальной программы развития (саморазвития);

б) определяет достижения человека в различных видах познавательной и (или) преобразовательной активности, индивидуально-личностном росте, социальной активности;

в) обеспечивает возможность рефлексии и самооценки.

На основе опыта, отраженного в научной и научно-методической литературе [5; 9], а также учитывая андрагогический контекст деятельности педагогических работников в системе дополнительного профессионального образования, можно выделить два ключевых раздела портфолио.

Первая группа включает параметры, показывающие результаты и достижения работника в *когнитивно-профессиональном аспекте*:

– освоение дополнительных профессиональных программ (повышение квалификации, профессиональная переподготовка), программ аспирантуры (докторантуры);
– присуждение ученых степеней, присвоение ученых званий;
– наличие отраслевых и государственных наград;
– участие в научно-практических конференциях и симпозиумах различного уровня (региональных, федеральных и международных);
– наукоемкие показатели (общее количество публикаций научно-исследовательских, учебных и учебно-методических работ; наличие публикаций в базе данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ); наличие публикаций в высокорейтинговой междуна-

родной базе данных SCOPUS; рейтинг по индексу Хирша);
– участие в научно-исследовательских конкурсах, грантах на исследования (или наличие договоров на научно-исследовательские работы, в выполнении которых участвовал работник).

Вторая группа параметров связана с результатами и достижениями работника в *индивидуально-личностном аспекте*. Здесь может быть сосредоточена информация

– о работе в органах государственно-общественного управления, органах самоуправления в образовательной организации;
– об участии педагогического работника в редакционных коллегиях научно-педагогических периодических изданий;
– об организации педагогом мероприятий по самопрезентации (в том числе в рамках создания персонального блога, сайта и т.п.);
– об участии в конкурсах различных уровней и направленностей (в т.ч. профессионального мастерства).

По каждой из позиций разделов портфолио могут быть описаны формы предъявления результатов и достижений. Портфолио можно дополнить и группой параметров, касающихся результатов и достижения работника в *социальном аспекте*:

– участие в деятельности общественных некоммерческих организаций, общественных фондов и движений;
– взаимодействие с работодателями;
– участие в создании, экспертизе, реализации или руководстве общественно значимых проектов;
– наличие знаков отличия общественных организаций и движений.

Таким образом, портфолио может стать структурированной формой отражения результатов контроля (оценки) профессиональной деятельности педагогов, наиболее важных при определении их личного вклада в повышение качества реализации дополнительных профессиональных программ и обеспечение конкурентоспособности организации на рынке образовательных услуг.

В заключение отметим, что предложенный авторами подход к системе сбора и структурирования мониторинговой информации о результатах профессиональной деятельности педагогов позволяет принимать обоснованные и адресные управленческие решения, направленные на достижение требуемого уровня качества осуществления трудовых функций, предусмотренных профессиональным стандартом. Данные

о профессиональной деятельности педагога дополнительного профессионального образования, полученные в процессе внутренней системы оценки качества кадровых условий могут стать основанием, с одной стороны, для проведения его аттестации на соответствие занимаемой должности, с другой — для представления педагога к отраслевым или государственным наградам, для стимулирующих выплат, для разработки персонифицированных программ повышения квалификации и (или) программ самообразования.

Литература

1. *Анискина Н. Н.* Качество дополнительного профессионального образования: новая концепция // Компетентность. 2012. № 9–10 (100–101). С. 5–13.

2. *Баранова Ю. Ю., Борченко И. Д.* Мониторинговые исследования ГБОУ ДПО ЧИППКРО как средство повышения эффективности управления системой дополнительного профессионального образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015. № 1. С. 30–39.

3. *Борченко И. Д.* Особенности проведения оценки качества образования в рамках внутренней системы оценки качества образования в дополнительном профессиональном образовании // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2016. № 4. С. 85–91.

4. *Данельченко Т. А.* Мониторинг как основа регулирования системы управления качеством подготовки слушателей в учреждении дополнительного образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2010. № 3 (5). С. 59–63.

5. *Игонина Е. В.* Портфолио в системе средств оценивания учебно-профессиональных достижений студентов профессионально-педагогических специальностей: автореф. … канд. пед. наук: 13.00.08. Екатеринбург, 2013. 28 с.

6. *Ильина А. В.* Организация мониторинга образовательной системы учреждения как условие обеспечения качества образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2016. № 1. С. 55–60.

7. Постановление Правительства РФ от 05.08.2013 № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования» // Справочно-правовая система «КонсультантПлюс»: [сайт]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_150568 (дата обращения: 13.04.2017).

8. Приказ Минтруда России от 08.09.2015 № 608н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования“» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://agma.astranet.ru/sveden/document/localdoc/Prikaz_ot%2008.09.15.PDF (дата обращения:).

9. *Тазутдинова Э. Х.* Учебное портфолио в системе подготовки студента к будущей педагогической деятельности: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. Казань, 2010. 200 с.

10. *Яковлева Г. В.* Реализация проблемы проектирования внутренней системы оценки качества образования в ДОУ средствами дополнительных профессиональных программ // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015. № 3 (24). С. 5–11.

11. *Darling-Hammond L.* Professional Learning in the Learning Profession: A Status Report on Teacher Development in the United States and Abroad // National Staff Development Council, 2009.— Available at http:// www.learningforward.org/docs/pdf/nsdcstudy2009.pdf.

12. *DeMonte J.* High-Quality Professional Development for Teachers: Supporting Teacher Training to Improve Student Learning.— Washington, DC: Center for American Progress, July 2013.— Available at https://www.americanprogress.org/issues/education/reports/2013/07/15/69592/high-quality-professional-development-for-teachers/

13. *Harris D., Sass T.* Teacher Training, Teacher Quality, and Student Achievement / D. Harris, T. Sass // Journal of Public Economics. 2011. № 95. P. 798–812.

14. *Hill H. C.* Fixing Teacher Professional Development / H. C. Hill // Phi Delta Kappan. 2009. № 90 (20).— [Электронный ресурс]. URL: http://www.pdkmembers.org/ members_online/publications/ Archive/pdf/k0903hil.pdf.

15. *Murray T. S.* Achieving Maximum Impact: a Guide for Managers of National Assessment Systems. Ottawa: Statistics Canada, 2004. Указать страницы.

THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION TEACHING STAFF AS THE OBJECT OF THE INTERNAL SYSTEM OF EDUCATIONAL QUALITY ASSESSMENT UNDER CONDITIONS OF IMPLEMENTING THE PROFESSIONAL STANDARD

ABSTRACT. The article considers the problem of developing the internal system of the teaching staff quality assessment in the system of additional professional education. The professional activity of the additional professional education teaching staff as the object of quality assessment is realized under conditions of implementing the professional standard, that determines the relevance of developing the internal system of educational quality assessment. Such system represents a continuous professional activity control (assessment) aimed to determine the level of its compliance with the established federal, regional and local standards. The assessment results can be useful in management decision making that provides the improvement of the additional professional education quality.

The authors propose to use three approaches as a scientific and methodological basis for developing the internal system of the teaching staff quality assessment: acmeological, axiological and systemic activity based approaches. Apart from traditionally used principles of professional activity assessment the authors consider it expedient to complement their list by three new principles: principle of using standards in assessment; principle of mutual conditionality of the assessment content development process and assessment technological support development process; principle of independence of the assessment procedure from the assessment object.

The article presents the organizational structure of the internal system of the teaching staff quality assessment which includes invariant and variative components. The authors suppose that invariant part provides the control of teaching staff professional activity compliance with regulatory requirements, established by the State in professional standards. The variative part provides assessment of teaching staff professional activity compliance with requirements of the institutions of additional professional education.

The authors insist that professional competence assessment should be conducted as a monitoring, i.e. continuously, so they propose four groups of monitoring procedures. As a form of structuring information about the professional knowledge and skills of the additional professional education teaching staff the authors recommend using portfolio demonstrating the results and achievements in the professional and personal aspects. In conclusion, the article provides options of management actions aimed at achieving by teaching staff the employment functions quality required by the professional standard.

Keywords: additional professional education teaching staff, professional standard, professional activity, knowledge, skills and practices, employment functions, object of quality assessment, staff, internal system, assessment, control, methods and principles of assessment, organizational structure, monitoring, portfolio, management decisions.

References

- Aniskina N. N. Kachestvo dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya: novaya kontseptsiya / N. N. Aniskina // Kompetentnost'.— 2012.— № 9–10 (100–101).— S. 5–13. [In Rus]
- *Baranova Yu.* Yu. Monitoringovye issledovaniya GBOU DPO ChIPPKRO kak sredstvo povysheniya effektivnosti upravleniya sistemoy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya / Yu. Yu. Baranova, I. D. Borchenko // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov: nauchno-teoreticheskiy zhurnal.— 2015.— № 1.— S. 30–39. [In Rus]
- *Borchenko I. D.* Osobennosti provedeniya otsenki kachestva obrazovaniya v ramkakh vnutrenney sistemy otsenki kachestva obrazovaniya v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii / I. D. Borchenko // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov: nauchno-teoreticheskiy zhurnal.— 2016.— № 4.— S. 85–91. [In Rus]
- *Danel'chenko T. A.* Monitoring kak osnova regulirovaniya sistemy upravleniya kachestvom podgotovki slushateley v uchrezhdenii dopolnitel'nogo obrazovaniya / T. A. Danel'chenko // Nauchno-teoreticheskiy zhurnal «Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov».— Chelyabinsk: Izd-vo IIUMTs «Obrazovanie».— 2010.— № 3(5) — S.59–63. [In Rus]
- *Darling-Hammond L.* Professional Learning in the Learning Profession: A Status Report on Teacher Development in the United States and Abroad // National Staff Development Council, 2009.— Available at http:// www.learningforward.org/docs/pdf/nsdcstudy2009.pdf.
- *DeMonte J.* High-Quality Professional Development for Teachers: Supporting Teacher Training to Improve Student Learning.— Washington, DC: Center for American Progress, July 2013.— Available at https://www.americanprogress.org/issues/education/reports/2013/07/15/69592/high-quality-professional-development-for-teachers/
- *Harris D.* Teacher Training, Teacher Quality, and Student Achievement / D. Harris, T. Sass // Journal of Public Economics.— 2011.— № 95.— pp. 798–812.
- *Hill H. C.* Fixing Teacher Professional Development / H. C. Hill // Phi Delta Kappan.— 2009.— № 90 (20).— Available at http://www.pdkmembers.org/ members_online/publications/Archive/pdf/k0903hil.pdf.
- *Igonina E. V.* Portfolio v sisteme sredstv otsenivaniya uchebno-professional'nykh dostizheniy studentov professional'no-pedagogicheskikh spetsial'nostey: avtoref. … kand. ped. nauk: 13.00.08 / Igonina Ekaterina Vyacheslavovna.— Ekaterinburg, 2013.— 28 s. [In Rus]
- *Il'ina A. V.* Organizatsiya monitoringa obrazovatel'noy sistemy uchrezhdeniya kak uslovie obespecheniya kachestva obrazovaniya / A. V. Il'ina // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov: nauchno-teoreticheskiy zhurnal.— 2016.— № 1.— S. 55–60. [In Rus]
- *Murray T. S.* Achieving Maximum Impact: a Guide for Managers of National Assessment Systems.— Ottawa: Statistics Canada, 2004.
- Postanovlenie Pravitel'stva RF ot 05.08.2013 № 662 «Ob osushchestvlenii monitoringa sistemy obrazovaniya» [Elektronnyy resurs]. Rezhim dostupa: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_150568/ (data obrashcheniya: 13.04.2017) [In Rus]
- Prikaz Mintruda Rossii ot 08.09.2015 № 608n «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Pedagog professional'nogo obucheniya, professional'nogo obrazovaniya i dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya» [Elektronnyy resurs]. Rezhim dostupa: http://agma.astranet.ru/sveden/document/localdoc/Prikaz_ot%2008.09.15.PDF [In Rus]
- *Tazutdinova E. Kh.* Uchebnyy portfolio v sisteme podgotovki studenta k budushchey pedagogicheskoy deyatel'nosti: dis. … kand. ped. nauk: 13.00.01 / Tazutdinova El'vira Khakimovna.— Kazan', 2010.— 200 s. [In Rus]
- *Yakovleva G. V.* Realizatsiya problemy proektirovaniya vnutrenney sistemy otsenki kachestva obrazovaniya v DOU sredstvami dopolnitel'nykh professional'nykh programm // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov: nauchno-teoreticheskiy zhurnal.— Chelyabinsk.— 2015.— № 3 (24).— S. 5–11. [In Rus]

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОНТЕНТ-АНАЛИЗА В ПРИНЯТИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ ПО ВОПРОСАМ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Авторы статьи акцентируют внимание на создании в общеобразовательных организациях оптимальных условий, обеспечивающих качественное образование детей с ограниченными возможностями здоровья, что актуально в условиях реализации для указанной категории учащихся федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Данный аспект раскрыт через использование контент-анализа. В статье этот инструмент принятия эффективных управленческих решений описан как способ количественно-качественного анализа большого массива данных, полученных в ходе изучения общественного мнения о качестве образования детей с ОВЗ, проведенного специалистами Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования. Указанное исследование осуществлялось в рамках исполнения соглашения между Министерством образования и науки Челябинской области и Министерством труда и социальной защиты Челябинской области. При разработке вопросов анкет авторским коллективом института были учтены различные аспекты качества образования детей с ограниченными возможностями здоровья, полученные при более раннем анализе вопросов и обращений родителей и педагогов на

Как цитировать статью: Ильина А. В., Маркина Н. В., Менщикова И. А., Погорелов Д. Н. Использование контент-анализа в принятии управленческих решений по вопросам образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2 № 3 (40). С. 33–51.

А. В. Ильина

Кандидат педагогических наук, заведующая учебно-научным центром, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск
E-mail: avilyina@mail.ru

Anna V. Il'ina
Ph. D. (Education), Head, Educational and Scientific Center, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk

Н. В. Маркина

Кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник учебно-научного центра, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск
E-mail: nvmark@mail.ru

Nina V. Markina
Ph. D. (Psychology),

Leading Researcher, Educational and Scientific Center, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk

И. А. Менщикова

Кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник учебно-научного центра, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск
E-mail: menshchikovaia@gmail.com

Irina A. Menschikova
Ph. D. (Psychology), Leading Researcher, Educational and Scientific Center, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk

Д. Н. Погорелов

Младший научный сотрудник учебно-научного центра, Челябинский институт переподготовки и повышения

сайте для родителей особых детей. Используемый инструментарий позволил не только выявить общую картину по родительской и педагогической выборкам, но и сравнить их отношение к конкретному аспекту повышения качества образования и, соответственно, предложить возможные управленческие решения по вопросам повышения качества образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Таким образом, полученные в ходе анкетирования данные интерпретированы с точки зрения отражения тенденций развития и (или) изменения процессов в системе инклюзивного образования детей.

Ключевые слова: *контент-анализ, управление образовательными системами, дети с ограниченными возможностями здоровья, федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, качество образования, инклюзивное образование, управленческие решения.*

В последнее время все больше внимания уделяется вопросам организации инклюзивного образования в общеобразовательных организациях [1; 3; 4; 5; 11; 12; 13; 14; 15]. В частности, известно, что с 1 сентября 2016 года в штатном режиме реализуются федеральные государственные образовательные стандарты общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В то же время существенное внимание уделяется вопросам психолого-педагогической поддержки родителей особых детей. Так, в Федеральной целевой программе развития образования на период до 2020 года предусмотрены мероприятия по созданию «Родительского университета». В то же время перед руководителями общеобразовательных организаций стоит задача создания оптимальных условий, обеспечивающих качественное образование детей с ограниченными возможностями здоровья [2; 4; 9]. Одним из инструментов, позволяющих прини-

мать эффективные управленческие решения по вопросам образования детей с ограниченными возможностями здоровья, является контент-анализ.

Безусловно, известно, что контент-анализ представляет собой способ количественно-качественного анализа достаточно большого массива данных, на основе которого возможно прогнозировать тенденции развития и (или) изменения процессов, в том числе в системе образования, и, соответственно, на основе проведенного анализа принимать оптимальные решения [6; 7; 8; 10].

Опишем механизм применения контент-анализа в принятии управленческих решений по вопросам образования детей с ограниченными возможностями здоровья на основе массива данных, полученных нами в ходе изучения общественного мнения о качестве образования для детей с ОВЗ, проведенного в рамках исполнения в 2016 году мероприятий, предусмотренных соглашением между Министерством образования и науки Челябинской области и Министерством труда и социальной защиты Челябинской области в части реализации интерактивного проекта педагогической помощи для семей, воспитывающих детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья «Решаем проблемы вместе». Отметим, что изучение общественного мнения было организовано нами в форме анкетирования, организованного на базе многофункционального информационного портала для родителей особых детей «Понимаем. Принимаем. Помогаем» (http://ovz.ipk74.ru). Указанный ресурс был разработан в 2015 году специалистами Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования совместно с педагогами-практиками Областного центра диагностики и консультирования по поручению Министерства образования и науки Челябинской области.

квалификации работников образования, г. Челябинск
E-mail: voleggg@mail.ru

Dmitry N. Pogorelov
Junior researcher, Educational and Scientific Center, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk

В анкетировании приняли участие 1 192 человека, 516 из которых — родители и 676 — педагоги. При разработке вопросов анкет нами были учтены различные аспекты качества образования детей с ограниченными возможностями здоровья, полученные при более раннем анализе вопросов и обращений родителей и педагогов на сайте для родителей особых детей (http://ovz.ipk74.ru). Отметим, что структура каждого вопроса для родителей и педагогов имела общее основание, что позволило в ходе контент-анализа не только выявить общую картину по родительской и педагогической выборкам, но и сравнить их отношение к конкретному аспекту повышения качества образования для особых детей и, соответственно, предложить возможные управленческие решения по вопросам повышения качества образования.

Отметим, что ответы родителей и педагогов на первый вопрос анкеты — о наличии (отсутствии) условий для безопасного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья — не имеют значимых различий. Большинство респондентов (82% родителей и 86,1% педагогов) считают, что в образовательных организациях созданы условия для безопасного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Обозначенный факт позволяет утверждать, что совместные усилия органов управления образования, управления социальной защиты населения и подведомственных им организаций результативны и имеют положительный эффект. В то же время 18% родителей и 13,9% педагогов ответили отрицательно на этот вопрос. Обращение к предложениям этой категории респондентов может обнаружить предложения по улучшению условий для безопасного обучения детей с ОВЗ.

Ответы родителей и педагогов на второй вопрос — о наличии (отсутствии) возможности проявить себя на учебных занятиях в полной мере ребенку с ОВЗ — значимо различаются. Обращает на себя внимание более строгая оценка со стороны педагогов. Если большинство родителей (94,2%) отвечают на этот вопрос положительно, то среди педагогов наблюдается снижение количества положительных ответов (83,6%). Другими словами, если родители положительно отзываются об усилиях образовательных организаций в отношении к их детям, к реализации ими потенциала познавательной деятельности на учебных занятиях, то 16,4% педагогов отдают себе отчет, что организационно-педагогические формы исчерпаны не в полной мере. Контент-анализ предложений этих педагогов связан прежде всего с поиском новых форм работы с детьми

с ОВЗ на учебных занятиях. Этот аспект также может быть учтен при разработке адресных персонифицированных программ повышения квалификации для педагогов, работающих с детьми с ОВЗ в общеобразовательных организациях.

ФГОС общего образования, в том числе для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, серьезное внимание уделяют проектной и учебно-исследовательской деятельности учащихся. При анализе результатов анкетирования по третьему вопросу выявлены значимые различия в отношении родителей и педагогов к тому, насколько ребенок с ОВЗ смог проявить себя в проектной деятельности. С одной стороны, лишь две трети родителей удовлетворены тем, насколько их ребенок смог проявить себя в условиях проектной деятельности (67,8% ответов). С другой стороны, педагоги дают более положительную картину: 76,5% педагогов утверждают, что в проектной деятельности дети с ОВЗ смогли проявить себя в полной мере. Обращает на себя внимание тот факт, что каждый третий родитель не удовлетворен тем, насколько его ребенок с ОВЗ смог проявить себя в проектной деятельности. Несовпадение в оценках педагогов и родителей — достаточно серьезное основание говорить, во-первых, о необходимости более серьезного внимания со стороны образовательных организаций к включению педагогов в традиционные формы организации проектной деятельности для детей с ОВЗ; во-вторых, о необходимости внести коррективы в положения о различных школьных, муниципальных и региональных интеллектуальных конкурсах и формах презентации детьми результатов проектной и учебно-исследовательской деятельности детей с ОВЗ. Отметим также, что региональная система образования на сегодняшний день обладает мощным и системным ресурсом для совершенствования работы с детьми с ОВЗ в этом направлении [3].

Более благополучная картина обнаруживается при анализе ответов родителей и педагогов на четвертый вопрос — о том, насколько дети с ОВЗ смогли проявить себя во внеурочной деятельности. Лишь 16,3% родителей не удовлетворены уровнем этого вида деятельности. Другими словами, сложившаяся в образовательных организациях традиция обращаться к возможностям развития и самореализации потенциала детей с ОВЗ в условиях внеурочной деятельности отражается в позитивных оценках среди родительского и педагогического сообщества.

Обращает на себя внимание, что более строгие ответы даны и ро-

дителями, и педагогами в отношении пятого вопроса — о создании / отсутствии доступной среды для обучения детей с ОВЗ. 24,6% родителей и 19,5% педагогов считают, что в образовательных организациях не создана доступная среда. Этот факт прежде всего задает необходимость межведомственной поддержки и координации усилий подведомственных органов управления и образовательных организаций в этом направлении, необходимость консультирования администрации образовательных организаций о возможностях региона в этом вопросе, более тщательных проверок отчетных материалов образовательных организаций. Возможность конкретных адресных мероприятий обнаружена при контент-анализе предложений родителей и педагогов. В то же время необходима планомерная и последовательная работа с родительской и педагогической общественностью в плане информирования о специфике, содержании и формах организации доступной среды в соответствии со спецификой структуры определенного дефекта.

Доминирование положительных оценок отмечено в ответах родителей и педагогов при ответе на шестой вопрос — о том, насколько педагоги учитывают особенности детей с ОВЗ при проведении учебных занятий (91,7% родителей и 97% педагогов). Этот факт свидетельствует об эффективности региональной системы повышения психолого-педагогической и методической компетентности педагогических работников в этом направлении. Системные межведомственные усилия в совершенствовании нормативно-правовой базы организации образования для детей с ОВЗ, усилия в совершенствовании различных форм профессиональной переподготовки работников образования создали хорошую базу для решения этого вопроса [3].

Тот факт, что большинство родителей и педагогов при ответе на седьмой вопрос анкеты отмечают положительные изменения у детей с ОВЗ после их прихода в школу, свидетельствует об эффективности региональной системы работы по улучшению качества образования детей с ОВЗ. В то же время отметим, что педагоги подходят строже, чем родители, к оценке положительных изменений у детей с ОВЗ (84,9% положительных оценок педагогов и 91,1% родителей). Можно предположить, что планомерная работа по совершенствованию системы взаимодействия образовательных организаций и родителей, уважительное отношение к нуждам и запросам семьи с детьми с ОВЗ, ответственный подход к использованию профессиональных ресурсов всех участников

этого диалога создает основу для эффективного решения вопросов повышения качества образования для детей с ОВЗ.

Этот вывод подкрепляется тем фактом, что, отвечая на восьмой вопрос — о наличии (отсутствии) у детей с ОВЗ любимого учебного предмета,— и родители, и педагоги в большинстве дают положительные ответы (93,2% родителей и 91% педагогов). Наличие любимого предмета обеспечивает сохранение у детей с ОВЗ сильной учебной мотивации, позитивного отношения к процессу познания и посещению школы. И прежде всего подчеркнем, что этот факт свидетельствует о готовности и способности школы подхватить познавательный интерес ребенка с ОВЗ и выстроить развивающее взаимодействие в диадах «педагог — ребенок с ОВЗ». Отметим также, что это серьезный результат профессионального отношения педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

Практически сходны ответы родителей и педагогов на девятый вопрос — о том, насколько оперативно родители получают информацию о мероприятиях для детей с ОВЗ (92,6% положительных ответов родителей и 95,4% — педагогов). Такие оценки — результат усилий всех заинтересованных участников диалога, подключения не только материально-технических и нормативно-законодательных ресурсов региональной системы социальной защиты семей, воспитывающих детей-инвалидов и детей с ОВЗ. Это результат системного взаимодействия участников системы педагогической помощи таким семьям. В качестве примера приведем работу регионального информационного ресурса — сайта для родителей особых детей, на котором оперативно и своевременно выкладывается информация о мероприятиях для детей с ОВЗ. Включенность педагогов в анкетирование «Благодаря вам образование для особых детей может стать лучше» также подтверждает востребованность регионального информационного ресурса всеми субъектами образовательных отношений в условиях развития региональной системы инклюзивного образования.

Полученный массив данных позволил провести контент-анализ ответов родителей, основанный на категоризации комментариев родителей на девятый (открытый) вопрос: «Что бы вы хотели пожелать школе, в которой обучается ваш ребенок?». Этот вопрос прокомментировали 516 родителей. Исходя из содержания, все ответы и комментарии были разделены на семь категорий, представленных в Таблице 1.

Таблица 1

Категоризация комментариев родителей, принимающих участие в анкетировании

№	Категории комментариев	Количество комментариев по категориям	Процент от общего количества ответов
1	Комментарии, содержащие благодарности и пожелания	220	42,63%
2	Комментарии, касающиеся работы педагогов и специалистов	107	20,34%
3	Комментарии относительно организации образовательного процесса	66	12,98%
4	Комментарии, касающиеся улучшения условий обучения	48	9,30%
5	Комментарии, касающиеся улучшения финансово-материальных возможностей образовательных организаций	41	7,94%
6	Комментарии относительно сотрудничества образовательной организации с родителями	14	2,70%
7	Испорченные бланки	20	3,87%
Общее количество комментариев		516	99,76%

Из таблицы видно, что 42,63% комментариев содержат эмоционально положительное отношение к образовательной организации и педагогам. В основном присутствуют слова благодарности, пожелания здоровья, благополучия и т.д., что в целом характеризует относительную удовлетворенность образовательными услугами, условиями, коллективом образовательных организаций, относительно которых был дан ответ родителями детей с ОВЗ. 3,87% ответов не имеют нагрузки по содержанию, так как не было предоставлено какого-либо смыслового ответа.

В целом, только 53,26% ответов от общего количества комментариев содержат конкретные предложения, замечания, комментарии относительно условий и организации образовательного процесса, деятельности педагогических работников и специалистов.

В каждой категории в зависимости от содержания ответы и комментарии были разделены на подгруппы, что позволило конкретизировать проблемные моменты и уточнить актуальные запросы со стороны родителей.

Первой является категория (по количеству ответов, содержащих

конкретные замечания), касающаяся работы педагогов. В Таблице 2 представлены подгруппы комментариев данной категории с процентным соотношением от общего количества ответов.

Таблица 2

Подгруппы комментариев относительно работы педагогов

Кол-во ответов	Процент от общего количества ответов	Подгруппы комментариев	Количество комментариев	Процент от общего количества ответов
107	20,34%	Акцент на знания	8	1,30%
		Наличие специалистов и учителей	29	5,61%
		Пожелания больше внимания уделять детям с ОВЗ	26	5,03%
		Пожелания педагогам терпения	18	3,48%
		Реализация индивидуального подхода в обучении	9	1,64%
		Комментарии относительно отношения педагогов к ученикам	15	2,90%
		Прочее	2	0,38%

Наибольшее количество ответов в данной категории касается комплектации штата образовательной организации. Отмечается как недостаток узкоспециализированных специалистов (психологов, дефектологов, логопедов, учителей ЛФК и т.д.), так и отсутствие педагогов по учебным предметам.

Следующими по значимости являются комментарии, касающиеся отношения педагогов к детям с ОВЗ. Присутствуют пожелания уделять им больше внимания и проявлять по отношению к ним терпение, постараться раскрыть их таланты, «относиться к ребенку как к личности», учитывать их индивидуальные особенности. Отдельно можно выделить пожелания предоставления ученикам качественных знаний в полном объеме, готовности отвечать на вопросы детей и терпеливо объяснять им материал.

Второй по значимости является категория ответов относительно организации образовательного процесса. В Таблице 3 представлены подгруппы комментариев данной категории с процентным соотношением от общего количества ответов.

Таблица 3

Подгруппы комментариев относительно организации образовательного процесса

Кол-во ответов	Процент от общего количества ответов	Подкатегории комментариев	Кол-во комментариев	Процент от общего количества ответов
66	12,98%	Пожелания уменьшить количество человек в классе	5	0,96%
		Пожелания уменьшить нагрузку	6	1,16%
		Комментарии относительно организации учебного процесса	19	3,71%
		Комментарии относительно дополнительного образования	9	1,81%
		Комментарии относительно коррекционных занятий	6	1,16%
		Комментарии относительно внеурочной деятельности	17	3,41%
		Прочее	4	0,77%

Ответы в данной категории касаются многих аспектов образовательной деятельности. Наибольшее количество комментариев относится к таким организационным вопросам, как обучение детей в первую смену, изменения времени питания в столовой, отмена школьной формы, включение спокойной музыки на переменах, использование современных информационных технологий в обучении детей с ОВЗ, предоставление самостоятельности и возможность принимать участие в проектной деятельности. Также большой блок ответов посвящен внеурочной деятельности и дополнительному образованию детей. Предлагается проводить больше внеурочных мероприятий, экскурсий, выездов, походов в музеи и активно включать детей с ОВЗ в данные мероприятия; добавить часы или организовать группу продленного дня; увеличить количество кружков, уделять больше внимания спортивным секциям. Хотя среди прочих есть пожелание «не считать внеурочную деятельность обязательной, больше уделять внимания здоровью детей, питанию, спокойной

обстановке» или же уменьшить учебную нагрузку, как целом, так и по определенным предметам (английский язык, математика). Вместе с тем предлагается увеличить количество часов индивидуальной коррекционной работы, перейти на программу «Школа России», приложить все усилия для сохранения традиций в школе, проводить открытые занятия. Как отдельный блок, пусть и немногочисленный по количеству ответов, стоит отметить пожелания учитывать санитарно-эпидемиологические требования к наполняемости классов (групп). Можно предположить, что переполненность классов, отсутствие необходимых специалистов (либо их недостаточная квалификация), нехватка педагогов формируют ситуацию, когда не уделяется должного внимания образованию и воспитанию детей с ОВЗ, что было обозначено выше.

Следующими по значимости идут комментарии, в той или иной степени касающиеся материально-финансовой стороны обеспечения образования и воспитания детей с ОВЗ. Это категории ответов относительно улучшения условий обучения и финансово-материальных возможностей образовательных организаций. В Таблице 4 представлены подгруппы ответов этих двух категорий.

Данные категории можно рассматривать в связке, так как без улучшения финансового положения организации представляется затруднительным реализация пожеланий относительно организации доступной среды для детей с ОВЗ. В отношении материально-технической базы следует отметить необходимость проведения следующих работ: ремонт здания школы (или постройка нового здания), ремонт спортзала и обустройство кабинетов, оснащение более современным техническим оборудованием (в том числе библиотек и мастерских); оборудование сенсорной комнаты и кабинета психолога; ремонт туалетов и раздевалок; постройка медицинского блока; увеличение количества современного качественного дидактического материала и художественной литературы. Улучшение материальной базы образовательной организации представляется респондентам возможным через увеличение спонсорской и государственной поддержки. Также стоит отметить значимость материального поощрения педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. Отдельно можно выделить желание некоторых родителей взаимодействовать с педагогами образовательной организации, принимать участие в различных мероприятиях, посещать различные курсы.

Таблица 4

Подгруппы комментариев относительно материально-финансовой стороны обеспечения организации образовательного процесса

Категория	Количество ответов	Процент от общего кол-ва ответов	Подкатегории комментариев	Количество комментариев	Процент от общего количества ответов
Комментарии, касающиеся улучшения условий обучения	48	9,30%	комментарии относительно доступной среды в целом	12	2,36%
			комментарии, касающиеся здания школы	6	1,16%
			комментарии, касающиеся спортзала школы	8	1,55%
			пожелания к оборудованию классов	5	0,96%
			пожелания относительно дидактических материалов	4	0,77%
			пожелания относительно оснащения классов современным оборудованием	5	0,96%
			прочее	5	0,96%
Комментарии, касающиеся улучшения финансово-материальных возможностей образовательных организаций	41	7,94%	пожелания увеличения финансирования образовательной организации	10	1,93%
			пожелания «хороших спонсоров»	7	1,35%
			улучшение материальной базы в целом	19	3,71%
			пожелания о материальном поощрении педагогов	5	0,96%

Контент-анализ 676 ответов педагогов, основанный на категоризации их комментариев на девятый (открытый) вопрос — «Что бы вы предложили для совершенствования взаимодействия школы с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья?»,— позволяет сформировать представление о качестве образования. Исходя из содержания, все ответы и комментарии были разделены на семь категорий, что отражено в Таблице 5.

Таблица 5

Категоризация комментариев педагогов, принимающих участие в анкетировании

№	Категории комментариев	Количество комментариев по категориям	Процент от общего количества ответов
1	Комментарии, касающиеся взаимодействия ОО с родителями детей с ОВЗ	410	60,5%
2	Комментарии относительно организации образовательного процесса	107	15,8%
3	Комментарии, касающиеся работы педагогов и специалистов	57	8,4%
4	Испорченные бланки, отказ от ответа	42	6,4%
5	Комментарии, касающиеся улучшения условий обучения, финансово-материальных возможностей образовательных организаций	30	4,4%
6	Комментарии, отражающие удовлетворенность педагогов взаимодействием ОО с родителями детей с ОВЗ	17	2,6%
7	Комментарии относительно сетевого взаимодействия и обмена опытом	13	1,9%
Общее количество комментариев		676	100%

Очевидно, что наибольшее количество комментариев касается вопросов взаимодействия образовательной организации и родителей. В данной категории представленные ответы затрагивают различные его аспекты. Рассмотрим их подробней.

Наибольшее количество ответов в данной категории (20,7%) (Комментарий 1) отражает пожелание систематического проведения образовательной организацией различных мероприятий для родителей, а именно мероприятий в рамках внеурочной деятельности, лекций для родителей, обучающих семинаров, мастер-классов и тренингов для родителей. Вторыми по количеству (17,3%) в данной категории комментариев являются пожелания относительно организации индивидуального содержательного общения родителей и учителей, готовых к сотрудничеству. Например, показательными являются ответы: «Обязательное еженедельное посещение таким родителем школы с целью сотрудничества и раннего выявления проблемных предметов и проблемных аспектов социализации», «Индивидуальные беседы по вопросам обучения, поведения ребенка», «Более тесный личный кон-

такт с родителями особенных детей». Далее, 13,6% педагогов считают, что совершенствование взаимоотношений школы с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья предполагает повышение требований к родителям. Эти требования могут быть различного рода — с одной стороны, педагоги говорят о необходимости повышения общей активности взаимоотношений родителей и школы; с другой стороны, педагоги считают, что родители должны уделять больше времени и внимания детям и их успеваемости; с третьей стороны, педагоги полагают, что необходимо усилить ответственность родителей за воспитание и образование их детей.

В меньшей степени (что не делает их менее значимыми) — 3,6% — затрагиваются вопросы о создании специальных условий для организации взаимодействия с родителями. Речь идет, с одной стороны, о создании интерактивных инструментов общений, с другой — о выделении школой специально оборудованных помещений для такого взаимодействия. В частности, педагоги считают, что сайт образовательной организации выступает важным инструментом, позволяющим донести необходимую информацию до родителей. Также отмечается отсутствие условий, в которых разворачивается взаимодействие с родителями на данный момент.

Аспект участия родителей в учебной деятельности детей затрагивают 2,8% комментариев педагогов. Иными словами, педагоги акцентируют внимание на вовлечении родителей в образовательный процесс, на необходимости совместной деятельности детей и их родителей в рамках выполнения домашних заданий, посещения родителями уроков. Наиболее показательными здесь являются следующие ответы: «Больше времени уделять детям при подготовке домашнего задания», «Посещение уроков родителями с целью оказания грамотной помощи при подготовке к занятиям», «Предлагаю больше заниматься с ребенком дома».

Также были предложения (2,6%) о создании родительских объединений. С точки зрения педагогов, родительские объединения позволяют организовывать неформальные встречи педагогов и специалистов школы с родителями с целью обсуждения актуальных вопросов и своевременного принятия решений. Речь идет о создании неких неформальных «команд» родителей, в рамках деятельности которых происходило бы сближение родителей и педагогов, строились бы планы работы и находились пути их реализации. Наиболее показательными здесь являются следующие ответы: «Создание клубов, центров, где родители встречались бы с педа-

гогами, педагогами-специалистами и находили пути решения возникающих проблем», «создание в школе „академии семейного воспитания“, где родители могли бы получить профессиональную помощь учителей, педагогов-психологов, медиков», «Индивидуальные консультации для родителей, учителей-предметников, психологов; родительские конференции, может, даже клуб для родителей, где они могли бы общаться и делиться опытом».

В следующей по количеству ответов категории представлены комментарии относительно организации образовательного процесса (15,8%). Педагоги хотят активнее привлекать детей с ОВЗ к участию в разных проектах, внеклассной и внеучебной работе, рассматривают возможность использования видеоконференцсвязи для организации процесса обучения, рекомендуют учителей, прошедших профессиональную переподготовку. Ряд учителей акцентирует внимание на обучении детей с ОВЗ квалифицированными специалистами в специально оборудованных классах с малой наполняемостью. С другой стороны, учителя отмечают необходимость развивать дистанционное обучение, в каждой школе выделять кабинеты для занятий с детьми с ОВЗ, отмечают необходимость увеличения количества часов в неделю для обучения детей с ОВЗ. Ряд учителей негативно оценивают возможности инклюзивного обучения, считая, «пусть инвалиды обучаются дома, не надо школы засорять» (1,3%). Наиболее показательными здесь являются следующие ответы»: Увеличить количество часов для занятий ребенка в школе», «Совершенствовать систему оповещения через электронный дневник», «Создать отдельные классы и привлечь учителей, прошедших профессиональную переподготовку».

В категории ответов, касающихся работы педагогов и специалистов (8,4%), отмечается значимость качественного обучения специалистов, работающих с детьми с ОВЗ, необходимость увеличения объема практических занятий, семинаров для учителей-предметников и специалистов. Также важным представляется знакомство с зарубежным опытом работы с детьми с ОВЗ. Ряд педагогов акцентируют внимание на необходимости более качественных и интересных курсов повышения квалификации подчеркивают необходимость пересматривать штатное расписание «не в сторону уменьшения ставок, а в сторону привлечения нужных педагогов, которые смогут помогать детям». Поступают жалобы — «Нет психологов, нет социальных педагогов, убирают физруков».

В категории комментариев, касающихся улучшения условий обучения, финансово-материальных возможностей образовательных организаций (4,4%), отражены представления педагогов о том, что государство должно финансировать школьные и дошкольные учреждения для создания доступной образовательной среды для детей с ОВЗ. Немаловажно, чтобы в образовательных организациях были квалифицированные специалисты для работы с такими детьми. Педагоги подчеркивают, что необходимо большее количество компьютеров, необходим оборудованный кабинет врача, специальные помещения для занятий ЛФК.

Также в ряде ответов (1,9%) акцентируется внимание на необходимости дополнительного сотрудничества образовательных организаций с центрами и обмен опытом между учреждениями. Педагоги отмечают необходимость обобщать опыт работы школы по данному направлению, организовывать видеосеминары, встречи по обмену опытом преподавателей, работавших с детьми с ОЗВ, и родителей; приумножать обеспечение школы наглядностью, демонстрационным материалом. «Каждое занятие требует много демонстрационного материала. Создавать методические копилки, наработанный материал систематизировать».

Отдельно стоит отметить наличие комментариев (2,6%), в которых отражено мнение педагогов, что их образовательная организация осуществляет взаимодействие с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья на должном уровне, в связи с чем педагоги не видят необходимости в совершенствовании. А также наличие ответов (6,4%) не имеющих смысловой нагрузки, что может свидетельствовать о безразличии к данной проблеме.

Можно сделать вывод, что бóльшая часть педагогов полагает, что для совершенствования взаимодействия школы с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья необходима реорганизация взаимодействия с родителями по типу проведения мероприятий различного рода: это могут быть лекции, обучающие семинары, мастер-классы и тренинги. Важным педагоги видят индивидуальное содержательное общение родителей и учителей, сотрудничество. Более того, педагоги подчеркивают необходимость повышения общей активности взаимоотношений родителей и школы.

Таким образом, контент-анализ данных, полученных в ходе анкетирования, позволяет вскрыть наиболее острые вопросы и проблемы качества образования для детей с ограниченными возможностями

здоровья, обозначить ресурсы и перспективы совершенствования системы управления качеством образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Комментарии

1. Здесь и далее процент рассчитывается от общего числа комментариев.

Литература

1. *Алехина С.* Золотое сечение: психологическая канва инклюзии // Инклюзивное образование / сост. М. Р. Битянова. М.: Классное руководство и воспитание школьников, 2015. С. 11–17.
2. *Жимаева Е. М.* Совершенствование профессиональных компетенций специалистов по социально-педагогической работе с семьей ребенка-инвалида // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. № 6 (33). С. 137–147.
3. *Ильина А. В.* Региональные особенности научно-методического сопровождения обучения детей с ограниченными возможностями здоровья // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. 2017. № 1. С. 38–45.
4. *Ильина А. В.* Управление разработкой адаптированных образовательных программ для детей с ОВЗ // Нижегородское образование. 2014. № 3. С. 136–141.
5. Инклюзивное образование / сост. М. Р. Битянова. М.: Классное руководство и воспитание школьников, 2015. 224 с.
6. *Манаев О. Т.* Контент-анализ как метод исследования // Социология: энциклопедия [Электронный ресурс]. М., 2003. Режим доступа: http://psyfactor.org/lib/content-analysis3.htm (дата обращения: 01.03.2017).
7. *Пашинян И. А.* Контент-анализ как метод исследования: достоинства и ограничения // Научная периодика: проблемы и решения. 2012. № 3 (9). С. 13–18.
8. *Таршис Е. Я.* Контент-анализ: принципы методологии. М.: Либроком, 2013. 176 с.
9. *Чипышева Л. Н.* Системно-деятельностный подход как методологическая основа повышения квалификации педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015. № 4 (25). С. 43–51.
10. *Шалак В. И.* Современный контент-анализ: Приложения в области: политологии, психологии, социологии, культурологии, экономики, рекламы. М.: Омега-Л, 2004. 272 с.
11. *Florian L.* Special or inclusive education: future trends // British Journal of Special Education. 2008. Vol. 35, Issue 4. P. 202–208.
12. Inclusive education means all children are included in every way, not just in theory (2015 August) [Электронный ресурс]. URL: http://theconversation.com/inclusive-education-means-all-children-are-included-in-every-way-not-just-in-theory-45237 (дата обращения:___).
13. *Suleymanov F.* Issues of Inclusive Education: Some Aspects to be Considered [Электронный ресурс] // Electronic Journal for Inclusive Education. 2015. Vol. 3, No. 4. URL: http://corescholar.libraries.wright.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1175&context=ejie (дата обращения: 29.08.2015).
14. The value of inclusive education [Электронный ресурс]: 2015 October. URL: https://www.opensocietyfoundations.org/explainers/value-inclusive-education (дата обращения: 12.06.2016).
15. *Wapling L.* Inclusive Education and Children with Disabilities: Quality Education for All in Low and Middle income Countries [Электронный ресурс]: 2016. CBM. URL: http://www.cbm.org/article/downloads/54741/Quality_Education_for_All_LMIC_Evidence_Review_CBM_2016_Full_Report.pdf (дата обращения: 06.08.2016)

CONTENT ANALYSIS IN A MANAGEMENT SOLUTION'S MAKING ON DIFFERENT ASPECTS OF CHILDREN'S WITH DISABILITIES EDUCATION

The authors of the article focus on making optimal conditions which provide a qualitative education of children with disabilities in the general educational organizations. It is relevant in the context of the federal state educational standards' of general education realization for this category of students. This aspect is disclosed through the use of such a tool for making effective management solutions as content analysis. The article describes the mechanism of using a large amount of data, indicated as a method of quantitative and qualitative analysis, obtained during the public opinion survey on the quality of education of children with disabilities conducted by the specialists of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators. The study was carried out as a part of the agreement's implementation between the Ministry of Education and Science of the Chelyabinsk region and the Ministry of Labor and Social Protection of the Chelyabinsk region. When developing the questionnaire, the authors of the Institute took into account various aspects of the quality of education for children with disabilities, obtained from an earlier analysis of questions and parents and teachers' appeals when they visited the site for parents of special children. The toolkit used not only to reveal the general picture of the parent and pedagogical samples, but also to compare their attitude to a particular aspect of improving the quality of education, respectively, and to suggest possible management solutions for improving the quality of education for children with disabilities. Thus, the data received during the survey was interpreted in terms of reflecting development trends and (or) changing processes in the system of inclusive education of children.

Keywords: content analysis, educational systems' management, children with disabilities, federal state educational standards of general education, quality of education, inclusive education, management solutions

References

- Alekhina S. Zolotoe sechenie: psikhologicheskaya kanva inklyuzii Inklyuzivnoe obrazovanie / sost. M. R. Bityanova. M.: Klassnoe rukovodstvo i vospitanie shkol'nikov, 2015. 224 s. S. 11–17 [In Rus].
- *Chipysheva L. N.* Sistemno-deyatel'nostnyy podkhod kak metodologicheskaya osnova povysheniya kvalifikatsii pedagogov // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov. 2015. № 4 (25). S. 43–51 [In Rus].
- Florian, L. (2008) Special or inclusive education: future trends // British Journal of Special Education, Vol. 35, Issue 4, 202–208.
- Il'ina A. V. Regional'nye osobennosti nauchno-metodicheskogo soprovozhdeniya obucheniya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya // Sovremennoe dopolnitel'noe professional'noe pedagogicheskoe obrazovanie. 2017. № 1. S. 38–45 [In Rus].
- Il'ina A. V. Upravlenie razrabotkoy adaptirovannykh obrazovatel'nykh programm dlya detey s OVZ // Nizhegorodskoe obrazovanie. 2014. № 3. S. 136–141 [In Rus].
- Inclusive education means all children are included in every way, not just in theory (2015 August) [Elektronnyy resurs]. Available at: http://theconversation.com/inclusive-education-means-all-children-are-included-in-every-way-not-just-in-theory-45237 (data obrashcheniya: 29.08.2015) [In Rus].
- Inklyuzivnoe obrazovanie / sost. M. R. Bityanova. M.: Klassnoe rukovodstvo i vospitanie shkol'nikov, 2015. 224 s. [In Rus].
- *Manaev O. T.* Kontent-analiz kak metod issledovaniya // Sotsiologiya: entsiklopediya [Elektronnyy resurs]. M., 2003. Rezhim dostupa: http://psyfactor.org/lib/content-analysis3.htm (data obrashcheniya: 01.03.2017) [In Rus].
- *Pashinyan I. A.* Kontent-analiz kak metod issledovaniya: dostoinstva i ogranicheniya // Nauchnaya

periodika: problemy i resheniya. 2012. № 3 (9). S. 13–18 [In Rus].
- *Shalak V. I.* Sovremennyy kontent-analiz: Prilozheniya v oblasti: politologii, psikhologii, sotsiologii, kul'turologii, ekonomiki, reklamy. M.: «Omega-L», 2004. 272 s. [In Rus].
- Suleymanov, F. (2015) Issues of Inclusive Education: Some Aspects to be Considered [Elektronnyy resurs] // Electronic Journal for Inclusive Education, Vol. 3, No. 4. Available at: http://corescholar.libraries.wright.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1175&context=ejie (data obrashcheniya: 29.08.2015).
- Tarshis E. Ya. Kontent-analiz: printsipy metodologii. M.: Librokom, 2013. 176 s. [In Rus].
- The value of inclusive education (2015 October) Available at: https://www.opensocietyfoundations.org/explainers/value-inclusive-education (data obrashcheniya: 12.06.2016).
- Wapling, L. (2016), Inclusive Education and Children with Disabilities: Quality Education for All in Low and Middle income Countries [Elektronnyy resurs]. CBM. Available at: http://www.cbm.org/article/downloads/54741/Quality_Education_for_All_LMIC_Evidence_Review_CBM_2016_Full_Report.pdf (data obrashcheniya: 06.08.2016).
- *Zhimaeva E. M.* Sovershenstvovanie professional'nykh kompetentsiy spetsialistov po sotsial'no-pedagogicheskoy rabote s sem'ey rebenka-invalida // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2016. № 6 (33). S. 137–147 [In Rus].

И. Д. Борченко

Кандидат культурологии, заведующая лабораторией мониторинговых исследований учебно-методического центра профессиональной переподготовки Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: skaterova@list.ru

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ КОНВЕРГЕНЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

Главной задачей государственной образовательной политики Российской Федерации в условиях модернизации системы образования является обеспечение современного качества образования, в том числе общего и дополнительного образования детей. Автор статьи рассматривает актуальную тему современного образования — оценку качества образования, заложенную в федеральных и региональных нормативных документах. Не менее актуален вопрос выбора качественных критериев оценки двух систем образования. Автором показано сближение двух систем образования: общего и дополнительного образования детей, в рамках определения общих критериев оценки качества образования. Обоснован выбор направлений внутренней системы оценки качества образования, показана роль мониторинговых исследований в системе менеджмента качества образовательной организации на примере схемы системы менеджмента качества. В представленной модели системы менеджмента качества показаны основные организационные циклы образовательной организации, главная роль в которых отводится эффективному управлению на основе сбора и систематизации информации посредством проведения различных мониторинговых исследований. Также в статье даны рекомендации по проведению независимой оценки качества образования. Обоснован выбор основных методов сбора информации по двум группам: по вопросам, напрямую относящимся к показателям

Как цитировать статью: Борченко И. Д. Оценка качества образования в условиях конвергенции образовательных систем // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2 № 3 (40). С. 52–63.

независимой оценки качества образования и, соответственно, не связанным с конкретными показателями, но позволяющим получить контекстную информацию по критериям независимой оценки качества об уровне удовлетворенности. Проведенный анализ качественных характеристик результативности деятельности организаций общего образования и дополнительного образования детей позволит определить тенденции развития двух систем дополнительного образования на муниципальном и региональном уровнях.

Ключевые слова: *конвергенция, качество образования, оценка качества образования, общее образование, дополнительное образование детей, внутренняя система оценки качества образования, «процессный подход», независимая система оценки качества образования.*

Изменения в современном обществе, связанные с идеализированием материальной составляющей, а также с усилением процессов глобализации, повлекли за собой снижение внимания к нравственным ценностям, воспитанию и развитию, а также духовно-нравственному становлению личности.

В связи с этим государством в настоящее время ведется планомерная работа в сфере образования. С появлением федеральных государственных образовательных стандартов, профессиональных стандартов, в том числе профессионального стандарта педагога дополнительного образования детей и взрослых, наметились положительные тенденции, определяющие духовно-нравственное развитие, воспитание патриотизма как приоритетную сферу. Разрабатываются и ежегодно обновляются законодательная база развития образования в стране и регионах, федеральные и региональные программы и проекты по воспитанию и социализации детей и молодежи.

В образовательных организациях усилилось внимание к разработке и реализации системы гражданского, патриотического и физического воспитания, к профилактике асоциального поведения, к защите прав детей. Основной акцент в воспитательной работе сделан на организацию социальной практики, профессиональную ориентацию, вовлечение обучающихся в культурно-досуговую деятельность.

Единой составляющей общего образования и дополнительного образования является воспитание и социализация детей. При этом среди приоритетных направлений развития системы образования в Российской Федерации можно выделить обеспечение качества образования, в том

числе в системе дополнительного образования детей. При этом система оценки качества образования является одним из ключевых элементов системы образования, которая является эффективным инструментом управления [1, с. 87].

В данном контексте мы будем говорить о «конвергенции» (сближении), а не об объединении двух систем образования в рамках единого подхода к оценке качества образования, выбора общих критериев в проведении мониторинговых исследований. Но необходимо заметить, что полного сближения достичь не удастся из-за разных целей и задач двух систем, а также большой вариативности направлений дополнительного образования детей.

При этом основное отличие дополнительного образования детей от общего образования состоит в его вариативности, развитии самоопределения личности ребенка, расширении и углублении реализации предметных знаний, полученных в общем образовании.

Достижение современного качества образования заложено в таких нормативных документах, как федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, образовательные программы дополнительного образования детей, профессиональный стандарт педагога и педагога дополнительного образования детей и взрослых. Основанием для проведения оценки качества образования могут служить также Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Концепция развития дополнительного образования детей, Стратегия развития воспитания в Российской Федерации (2015–2025 гг.).

В качестве основного направления реализации Концепции выступает модернизация системы статистического учета вовлеченности детей в дополнительное образование и его результативности на основе интеграции электронных систем учета, а также оценки качества дополнительного образования детей. Одним из ожидаемых результатов реализации Концепции является обеспечение высокого качества дополнительных общеобразовательных программ за счет создания конкурентной среды, привлечения квалифицированных кадров, сочетания инструментов государственного контроля, *независимой оценки качества и саморегулирования*.

В соответствии с нормативными документами в систему общего образования заложены критерии, позволяющие оценить как качество

образования, так и оценку результатов образования. В системе дополнительного образования детей критерии, по которым можно оценить качество образования, не определены. Вместе с тем практика показывает, что такие критерии необходимы для системы дополнительного образования детей.

Так, базовыми инвариантными критериями в дополнительном образовании детей можно определить следующие:

— достижение обучающимися планируемых результатов;

— оценка реализации образовательных программ с учетом запросов потребителей образовательных услуг;

— оценка сформированности кадровых условий.

С учетом того, что дополнительное образования детей многогранно, можно добавить и вариативные направления оценки качества образования.

В качестве базовой можно использовать организационную структуру внутренней системы оценки качества образования (далее — ВСОКО), используемую в общем образовании, которая может включать в себя следующие компоненты:

— объекты ВСОКО (инвариантные и вариативные);

— субъекты оценивания (должностные лица или уполномоченные работники);

— перечень инструментария оценивания и/или процедура оценивания;

— периодичность оценивания объектов ВСОКО;

— нормы соответствия федеральным, региональным, институциональным требованиям;

— локальные акты образовательной организации, в которых регламентируются требования к выполнению установленных норм;

— примерный перечень управленческих действий (решений), обеспечивающих требуемый уровень качества образования в образовательной организации.

Особая роль в оценке качества образования отводится независимой оценке, которая дает наиболее достоверные результаты по выбранным критериям.

Статья 2 Федерального закона № 273-ФЗ определяет качество образования как комплексную характеристику образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающую степень их соответствия

федеральным государственным 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 [2].

Также в Федеральном законе дано определение независимой оценки качества подготовки обучающихся и образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность (ст. 95.1, 95.2):

1. Независимая оценка качества подготовки обучающихся проводится по инициативе участников отношений в сфере образования в целях подготовки информации об уровне освоения обучающимися образовательной программы или ее частей, предоставления участникам отношений в сфере образования информации о качестве подготовки обучающихся.

2. Организации, осуществляющие независимую оценку качества подготовки обучающихся, устанавливают виды образования, группы обучающихся и (или) образовательных программ или их частей, в отношении которых проводится независимая оценка качества подготовки обучающихся, а также условия, формы и методы проведения независимой оценки качества подготовки обучающихся.

3. Независимая оценка качества подготовки обучающихся осуществляется также в рамках международных сопоставительных исследований в сфере образования в соответствии с критериями и требованиями российских, иностранных и международных организаций.

Качество образования — это комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным 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 [2].

Исходя из сущностных характеристик качества образования, *оценка качества образования* рассматривается как оценка образовательных достижений обучающихся, качества предоставляемых образовательных услуг, условий их реализации, включая деятельность всех его подсистем, обеспечивающих образовательный процесс [3, с. 62].

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 обучающихся, качества предоставляемых образовательных услуг, условий их реализации [3, с. 56–58].

Имеющаяся литература по системе оценки качества включает труды отечественных и зарубежных ученых. Следует назвать работы теоретико-методологической направленности: Д. С. Халонин [4] и ряд ученых представили электронный справочник оценки качества для определения целей и результатов обучения; М. Дж. Кендалл и А. Стюарт [5] представили теорию статистического анализа в образовании; А. В. Астин [6] рассматривает качество образования через критический анализ расстановки приоритетов и использование различных практик в сфере высшего образования.

Авторы научных работ анализируют способы определения и оценивания качества образования, предлагают технологии и инструментарий оценивания. При этом зарубежная система оценки качества образования в основном включает несколько направлений: оценка репутации образовательной организации, результатов обучения, содержания образовательных программ и необходимых ресурсов, а также различные способы оценки: оценка на уровне учебной программы, качественная оценка, смешанные виды оценки и т.д.

Международные стандарты системы менеджмента качества в сфере обучения и образования (ИСО 9001–2000) для оценки качества образования используют так называемый «процессный подход». Согласно этому подходу любая деятельность, ориентированная на достижение результата, может рассматриваться как процесс, имеющий вход и выход [7].

Входные данные для анализа со стороны руководства должны включать информацию по:

— результатам проверок;
— обратной связи от потребителей;
— функционированию процессов и соответствию услуг;
— предупреждающим и корректирующим действиям;
— последующим действиям, вытекающим из предыдущего анализа со стороны руководства;
— изменениям, которые могли бы повлиять на систему менеджмента качества;
— рекомендациям по улучшению системы менеджмента качества.

Выходные данные анализа со стороны руководства должны включать все решения и действия, относящиеся к:

— повышению результативности системы менеджмента качества и ее процессов;

— улучшению предоставляемых услуг согласно требованиям потребителей;

— потребности в ресурсах.

В «Советском энциклопедическом словаре» под «процессом» понимается «последовательная смена явлений, состояний в развитии чего-нибудь. Совокупность последовательных действий для достижения какого-либо результата» [8, с. 1087].

При этом «подход» — это «совокупность способов, приемов в рассмотрении чего-либо, в воздействии на кого-либо».

Следовательно, «процессный подход» в образовании — это система взаимозависимых действий, направленных на достижение планируемых результатов в образовательной организации (см. Рис. 1).

В рамках системы менеджмента качества мы видим, что главная роль отводится руководителю образовательной организации. При этом контроль и принятие эффективных управленческих решений является фундаментом всей работы образовательной организации при грамотно выстроенной системе оценки качества образования [9, с. 56].

Рисунок 1. Система менеджмента качества в образовательной организации

Основным методом оценки качества образования является мониторинг систем образования, который можно рассматривать как инструмент «процессного подхода» в системе менеджмента качества. Это изучение запросов основных потребителей образовательных услуг, анализ входных и итоговых данных, самообследование, оценка качества реализации образовательных программ, а также мониторинг удовлетворенности образовательными услугами [10, с. 131].

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 как инструмент обратной связи в целях осуществления проектов, оценки программ или выработки политики [11, с. 18]. Мониторинговые исследования в управлении образовательными системами традиционно выполняют следующие функции:

- выявление состояния критических или находящихся в состоянии изменения явлений окружающей среды, в отношении которых будет выработан курс действий на будущее;
- установление контактов со своим окружением, обеспечивающих обратную связь в отношении предыдущих удач и неудач определенной политики или программ;
- установление соответствия правилам и нормам [12, с. 203–209].

Мониторинговые исследования как самоцель имеют мало смысла, если не отвечают современным запросам общества, руководителя и администрации образовательной организации. При этом данные мониторинговых исследований должны носить прикладной характер [13, с. 93].

Одним из мероприятий оценки качества образования является изучение уровня удовлетворенности родителей (законных представителей) обучающихся, детей и педагогов образовательными услугами в системе общего образования и дополнительного образования детей, предоставляемыми образовательными организациями.

В настоящее время проблема изучения уровня удовлетворенности образовательными услугами является одной из приоритетных не только в России, но и за рубежом. Комплексная система оценки качества образования характеризуется большим числом взаимосвязанных элементов, проблема при этом состоит в децентрализованном контроле. Поэтому необходима четкая систематизация критериев оценки качества в еди-

ную систему, реагирующую на запросы динамично развивающегося общества [15, с. 3–5].

Проводя исследования по данному направлению, выявляются тенденции развития содержания предоставляемых образовательными организациями услуг, модернизации условий их предоставления и личностного развития ребенка.

С этой целью необходимо знать мнение обучающихся, их родителей (законных представителей), а также педагогов, непосредственно организующих образовательный процесс.

Для оценки качества образования можно выбрать такие методы исследования, как: опрос (анкетирование, интервьюирование), наблюдение. Самым доступным и простым видом исследования является анкетирование, которое позволяет получить в кратчайшие сроки необходимую информацию, в том числе позволяет проводить массовые опросы.

Анкетирование — это процедура проведения опроса в письменной форме с помощью заранее подготовленных анкет [14, с. 76].

По содержанию вопросы анкеты должны соотноситься с нормативными требованиями к общим критериям независимой системы оценки качества образования: открытость и доступность информации об организациях, осуществляющих образовательную деятельность; комфортность условий, в которых осуществляется образовательная деятельность; доброжелательность, вежливость, компетентность работников; удовлетворенность качеством образовательной деятельности организаций [2].

Представляемый по результатам анкетирования по изучению удовлетворенности качеством предоставления образовательных услуг аналитический отчет может включать следующие разделы:

1. Анализ результатов исследования по изучению удовлетворенности качеством предоставления образовательных услуг по показателям об открытости и доступности информации об организациях, осуществляющих образовательную деятельность, а также комфортности условий, в которых осуществляется образовательная деятельность.
2. Анализ результатов анкетирования родителей, обучающихся, педагогов образовательных организаций по изучению удовлетворенности качеством предоставления образовательных услуг.
3. Анализ результатов анкетирования родителей, обучающихся,

педагогов образовательных организаций по изучению удовлетворенности качеством предоставления образовательных услуг (на основе контекстного анализа).

Таким образом, мы рассмотрели систему оценки качества образования в общем образовании и дополнительном образовании детей, а также зарубежную систему оценки качества образования. Были найдены общие критерии, описаны особенности проведения мониторинговых процедур, а также схематично выведена система менеджмента качества в образовательной организации, которая может стать инвариантом для двух систем образования.

Литература

1. *Белякова Е. Г., Строкова Т. А.* Психолого-педагогический мониторинг: учебное пособие. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2015. 240 с.

2. *Болотов В. А., Вельдман И. А., Ковалева Г. С., Пинская М. А.* Российская система оценки качества образования: главные уроки // Качество образования в Европе. 2014. № 2. С. 85–121.

3. *Власенко С. В., Чемоданова Г. И.* О модели мониторинга качества образовательных услуг // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. Петропавловск: СКГУ им. М. Козыбаева. 2012. № 8. С. 130–132.

4. *Добреньков В. И., Кравченко А. И.* Методы социологического исследования: учебник. М.: ИНФРА-М, 2004. 768 с.

5. *Ильина А. В.* Организация мониторинга образовательной системы учреждения как условие обеспечения качества образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2016. № 1 (26). С. 55–60.

6. *Кендалл М. Дж., Стьюарт А.* Теория распределений (т. 1), Статистические выводы и связи (т. 2), Многомерный статистический анализ (т. 3).— М., 1979.

7. *Копытова Н. Е.* Мониторинг в системе образования: основные понятия, проблемы, возможности // Гаудеамус. 2003. №1(3). С. 91–97.

8. *Кеспиков В. Н., Солодкова М. И., Ильясов Д. Ф.* и др. Модели государственно-общественного управления образованием: сборник научно-методических материалов / науч. ред.: В. Н. Кеспиков, М. И. Солодкова. Челябинск: ЧИППКРО, 2014. 328 с.

9. *Поташник М. М.* Управление качеством образования: Практико-ориентированная монография и методическое пособие / под. ред. М. М. Поташника. М.: Педагогическое общество России, 2000. 448 с.

10. Советский энциклопедический словарь. М.: «Советская Энциклопедия», 1980. 1600 с.

11. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 15.03.2017).

12. *Astin, A. W.* (1985) Achieving Educational Excellence: A Critical Assessment of Priorities and Practices in Higher Education. San Francisco: Jossey-Bass, 254.

13. *Halonen, J. S., Hill, B., McCarthy, M., Pusateri, T.* (2009) Assessment Cyber Guide for learning goals and outcomes. Washington D. C.: American Psychological Association, 120.

14. *Keeves, J. P. (ed.)* (1988) Educational Reseach Methodology, and Measurement: An International Handbook. N.Y.: Perg. Press, 620.

15. *Patton, M. Q.* (2011) Developmental Evaluation: Applying Complexity Concepts to Enhance Innovation and Use. London; New York: The Guilford Press, 373.

ESTIMATION OF QUALITY OF EDUCATION IN CONDITIONS OF THE CONVERGENCE OF EDUCATIONAL SYSTEMS: GENERAL EDUCATION, ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN

Irina D. Borchenko
Candidate of Cultural Studies, Head of the Laboratory of Monitoring Studies of the Educational and Methodological Center for Professional Retraining of the State Budgetary Institution of Additional Professional Education «Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Educators», Chelyabinsk
E-mail: skaterova@list.ru

ABSTRACT. The main task of the state educational policy of the Russian Federation in the conditions of modernization of the education system is to ensure the modern quality of education, including general and additional education for children. The author of the article considers the actual theme of modern education — the assessment of the quality of education, laid down in federal and regional normative documents. Equally important is the choice of qualitative criteria for evaluating the two systems of education. The author shows the convergence of the two education systems: general education and additional education for children, within the framework of defining common criteria for assessing the quality of education. The choice of the directions of the internal system of assessing the quality of education is substantiated, the role of monitoring studies in the quality management system of the educational organization is shown on the example of the quality management system scheme. The presented model of the quality management system shows the main organizational cycles of the educational organization, the main role of which is assigned to effective management based on the collection and systematization of information through various monitoring studies. Also, the article gives recommendations on conducting an independent assessment of the quality of education. The choice of the basic methods of information collection in two groups is justified: on issues directly related to indicators of independent evaluation of the quality of education and, accordingly, not related to specific indicators, but allowing to obtain contextual information on the criteria of independent quality assessment on the level of satisfaction. The analysis of qualitative characteristics of the effectiveness of the activities of general education organizations and additional education for children will make it possible to determine the development trends of the two systems of additional education at the municipal and regional levels.

Keywords: convergence, quality of education, assessment of the quality of education, general education, additional education for children, internal system for assessing the quality of education, a «process approach», an independent system for assessing the quality of education.

References:

1. *Astin A. W.* (1985) Achieving Educational Excellence: A Critical Assessment of Priorities and Practices in Higher Education. San Francisco: Jossey-Bass, 254.
2. *Belyakova E. G., Strokova T. A.* Psihologo-pedagogicheskij monitoring: uchebnoe posobie. Tyumen': Izdatel'stvo Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta, 2015. 240 s. [In Rus].
3. *Bolotov V. A., Vel'dman I. A., Kovaleva G. S., Pinskaya M. A.* Rossijskaya sistema ocenki kachestva obrazovaniya: glavnye uroki // Kachestvo obrazovaniya v Evrope. 2014. № 2. S. 85–121. [In Rus].
4. *Dobren'kov V. I., Kravchenko A. I.* Metody sociologicheskogo issledovaniya: Uchebnik. M.:

INFRA-M, 2004. 768 s. [In Rus].

5. Federal'nyj zakon ot 29 dekabrya 2012 g. № 273-FZ "Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii" [EHlektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (data obrashcheniya 15.03.2017). [In Rus].

6. *Halonen J. S., Hill, B., McCarthy, M., Pusateri, T.* (2009) Assessment Cyber Guide for learning goals and outcomes. Washington D. C.: American Psychological Association, 120.

7. *Il'ina A. V.* Organizaciya monitoringa obrazovatel'noj sistemy uchrezhdeniya kak uslovie obespecheniya kachestva obrazovaniya // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov. 2016. № 1 (26). S. 55–60. [In Rus].

8. *Keeves J. P.* (ed.) (1988) Educational Reseach Methodology, and Measurement: An International Handbook. N.Y.: Perg. Press, 620.

9. *Kendall M. Dzh.,* St'yuart A. Teoriya raspredelenij (t. 1), Statisticheskie vyvody i svyazi (t. 2), Mnogomernyj statisticheskij analiz (t. 3). M., 1979. [In Rus].

10. *Kopytova N. E.* Monitoring v sisteme obrazovaniya: osnovnye ponyatiya, problemy, vozmozhnosti // Gaudeamus. 2003. № 1 (3). S. 91–97. [In Rus].

11. Modeli gosudarstvenno-obshchestvennogo upravleniya obrazovaniem: sbornik nauchno-metodicheskih materialov / V. N. Kespkov, M. I. Solodkova, D. F. Il'yasov i dr.; nauch. red.: V. N. Kespikov, M. I. Solodkova. CHelyabinsk: CHIPPKRO, 2014. 328 s. [In Rus].

12. *Patton M. Q.* (2011) Developmental Evaluation: Applying Complexity Concepts to Enhance Innovation and Use. London; New York: The Guilford Press, 373.

13. *Potashnik M. M.* Upravlenie kachestvom obrazovaniya: Praktiko-orientirovannaya monografiya i metodicheskoe posobie / pod. red. M. M. Potashnika. M.: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2000. 448 s. [In Rus].

14. Sovetskij ehnciklopedicheskij slovar'. M.: "Sovetskaya EHnciklopediya", 1980. 1600 s. [In Rus].

15. *Vlasenko S. V., CHemodanova G. I.* O modeli monitoringa kachestva obrazovatel'nyh uslug // Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovanij. Petropavlovsk: SKGU im. M. Kozybaeva. 2012. № 8. S. 130–132. [In Rus].

ФАКТОРЫ УСПЕШНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА ПРОФЕССИИ В ОБЛАСТИ ЛЕСНОГО ХОЗЯЙСТВА

Н. Е. Скрипова

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: nscripova@mail.ru

Nadezhda E. Skripova
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Primary Education, Chelyabinsk Institute of Personnel Development and Continuing Education, Chelyabinsk

Н. Б. Коржова

Директор средней школы № 94 г. Челябинска
E-mail: mail@school94.ru

Natalia B. Corjova

В статье на основе анализа нормативных документов и политических решений определяются стратегические интересы государства в сфере популяризации рабочих и инженерных профессий; предлагаются тактические решения для общеобразовательной организации городского социума в контексте организации трудового воспитания и профориентационной работы. Представлено описание образовательного проекта, направленного на становление у школьников системных представлений о профессиях в области лесного хозяйства, охраны, защиты и воспроизводства лесов. Описан спектр возможностей школьного лесничества в осуществлении трудового воспитания и профориентационной работы со школьниками в условиях городской школы, также содержательно и организационно отражены возможности реализации программы духовно-нравственного развития, воспитания и программы воспитания и социализации как средств для обеспечения становления у школьников системных представлений о профессиях в области лесного хозяйства, охраны, защиты и воспроизводства лесов. Реализация программ духовно-нравственного развития, воспитания и социализации предлагается в урочной (начальное общее образование: учебные предметы «Литературное чтение», «Окружающий мир», «Технология»; основное общее образование: учебные предметы «Литература», «География», «Физика», «Биология», «Химия», «Технология», «Основы безопасности жизнеде-

Как цитировать статью: Скрипова Н. Е., Коржова Н. Б., Бирюкова И. С. Факторы успешной ориентации школьников на профессии в области лесного хозяйства // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2 № 3 (40). С. 64–74.

ятельности»), внеурочной (сквозной курс внеурочной деятельности с 1-го по 9-й классы «Лес — мир добра и чудес») и внешкольной деятельности (школьное лесничество). Описываемый проект направлен на обеспечение нового качества ориентации школьников на профессии, которое предполагает формирование: а) системных представлений о профессиях в области лесного хозяйства; б) уважительного отношения к производительному труду и людям труда.

Ключевые слова: *учащиеся, федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, ориентация, трудовое воспитание, профориентационная работа, школьное лесничество, социальные партнеры, профессии в области лесного хозяйства.*

Director of the high school № 94, Chelyabinsk

И. С. Бирюкова

Заместитель директора средней школы № 94 г. Челябинска
E-mail: mail@school94.ru

Irina S. Biryukova
Deputy director of the high school № 94, Chelyabinsk

Конъюнктурность современного производства, его информатизация и интеллектуализация, формирование межгосударственного рынка труда, общедоступность сетей обмена информацией, появление «жестких» отношений» в сфере производства оказывают колоссальное влияние на учащегося, его социальные и профессиональные ориентации, жизненные ценности, возможности самореализации и требуют, на наш взгляд, нового современного рассмотрения проблем профессиональной ориентации школьников. Поэтому появляется необходимость осмысления обозначенной нами проблемы.

Современные нормативно-правовые источники и политические решения выступают главной содержательной основой проблемы профессионального самоопределения школьников и задают стратегический вектор развития современной школы. О данных тенденциях свидетельствует ряд правительственных актов, которые были приняты в последние годы [5; 9; 14].

Стратегическая цель государственной политики в сфере развития рынка труда определена в Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы и заключается в создании условий, направленных на «развитие гибкого, эффективно функционирующего рынка труда, позволяющего преодолеть структурное несоответствие спроса и предложения на рабочую силу, повысить мотивацию к труду и трудовую мобильность» [5]. Президент Российской Федерации В. В. Путин, говоря об инвестициях в российскую экономику, в качестве важнейшей выдвинул задачу повышения престижа рабочих профессий. При этом также отмечая, что «духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности — это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность… и общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров…» [9]. В данном аспекте считаем необходимым указать на актуальность реализации образовательного проекта «ТЕМП», который направлен на развитие технологического и естественно-математического образования, популяризацию технического образования, повышение престижа рабочих и инженерных профессий в Челябинской области [13].

Продолжая рассматривать данную тему, мы находим, что в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования определяются важные для нашего изучения позиции, в частности мы находим такие, как «формирование готовности учащихся к саморазвитию и непрерывному образованию», «совершенствование профессионального самоопределения учащихся», «обеспечение профессиональной ориентации учащихся» и др. [10; 11; 12]. Одним словом, можно сделать предварительные выводы, что реализация федеральных государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего общего образования должна обеспечивать для каждого школьника возможность выбора профиля обучения в среднем общем образовании, а в дальнейшем профессии, соответствующей склонностям и жизненным планам обучающихся средствами реализации: а) рабочих программ учебных предметов, курсов, в том числе курсов внеурочной деятельности; б) программ духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся при получении начального общего образования и программ воспитания и социализации обучающихся при получении основного общего и среднего общего образования; в)

индивидуальных учебных планов [1; 4; 18; 19; 20].

Ситуация, в которой сегодня находится профориентационная работа в школах, характеризуется тенденциями, где решающее место занимает стремление удовлетворить потребность государства в повышении темпов экономического роста [6; 15]. Это вполне объясняет приоритетную востребованность на рынке труда профессий в области активного освоения природных ресурсов, производства и переработки, информационных технологий, сферы услуг, управления и пр. Поэтому в поле зрения школьников могут оказаться как «нужные» для государства профессии, так и профессии, которые символизируют только «красивый» образ жизни. Профессии, которые касаются защиты окружающей природной среды, охраны и восстановления лесных массивов, организации лесного хозяйства, к сожалению, находятся на периферии интересов организаторов профориентационной работы в школе.

Вместе с тем современная ситуация характеризуется серьезным и стремительным ухудшением экологической ситуации не только в Челябинской области, но и в Российской Федерации в целом. Одной из главных причин, на наш взгляд, является недостаточно высокий уровень экологической культуры людей, пренебрежительное отношение к лесным ресурсам, неготовность принимать участие в охране и восстановлении лесов. Хотя, как известно, лес имеет огромное защитное, водоохранное, санитарно-гигиеническое и рекреационное значение. Поэтому на лесное хозяйство возложены функции по лесоустройству, охране лесов от пожаров, защите от вредителей и болезней, лесовосстановления, сохранению биоразнообразия, контролю за лесопользованием и т.д.

Идея предлагаемого образовательного проекта основывается на том, что осуществлять работу в условиях городской школы по становлению системных представлений о профессиях в области лесного хозяйства, охраны и восстановления леса целесообразно начиная уже с младшего школьного возраста. Эффективным средством для этого может служить разработка и реализация программы духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся при получении начального общего образования и программы воспитания и социализации обучающихся при получении основного общего образования. Эта позиция органически согласуется с идеологией федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Младший и подростковый возраст является благоприятным для

формирования ценностных представлений и социальных установок, осмысления своего места в мире природы [7; 8]. Именно в этом возрасте, с педагогической точки зрения, гораздо легче показать привлекательные смыслы в деятельности человека по охране и восстановлению леса, бережному использованию лесных ресурсов. Кроме того, включение в перечень так называемых приоритетных профессий, видов профессиональной деятельности человека, связанных с лесных хозяйством, охраной и восстановлением леса, позволяют школьнику получить более полное представление о сферах реализации своих сил, направлениях выбора своего профессионального пути. А воплощение данной идеи посредством разработки и реализации двух указанных выше программ делает данный процесс управляемым и системным.

В качестве образовательного пространства, где будут осуществляться трудовое воспитание и профессиональная работа с использованием ресурсов программы духовно-нравственного развития, воспитания и программы воспитания и социализации, является школьное лесничество, которое осуществляет свою деятельности по нескольким направлениям: а) теоретическая подготовка обучающихся; б) практическая деятельность; в) исследовательская и опытническая работа; г) пропагандистская деятельность; д) профориентационная работа. Научно-методическое сопровождение деятельности школьного лесничества осуществляет Каштакский лесопарк, входящий в качестве структурного подразделения в состав Челябинского областного бюджетного учреждения «Шершневское лесничество».

Цель образовательного проекта заключается в доказательстве возможности использования в условиях городской школы педагогического потенциала школьного лесничества для становления у школьников системных представлений о профессиях в области лесного хозяйства, охраны, защиты и воспроизводства лесов. К задачам образовательного проекта мы относим следующие:

1) разработка концепции отражения в программе духовно-нравственного развития, воспитания и программе воспитания и социализации педагогических инициатив по использованию педагогического потенциала школьного лесничества для становления у школьников системных представлений о профессиях в области лесного хозяйства, охраны, защиты и воспроизводства лесов;

2) построение технологии становления у школьников системных

представлений о профессиях в области лесного хозяйства, охраны, защиты и воспроизводства лесов с использованием педагогического потенциала школьного лесничества;

3) оказание научно-методической помощи персоналу общеобразовательной организации в сопровождении реализации программы духовно-нравственного развития, воспитания и программы воспитания и социализации с использованием педагогического потенциала школьного лесничества;

4) распространение опыта реализации программы духовно-нравственного развития, воспитания и программы воспитания и социализации с использованием педагогического потенциала школьного лесничества посредством сетевого взаимодействия.

В рамках реализации задач образовательного проекта определен спектр возможностей школьного лесничества в осуществлении трудового воспитания и профориентационной работы со школьниками в условиях городской школы, а также содержательно и организационно отражены данные возможности в программе духовно-нравственного развития, воспитания и программе воспитания и социализации как средств для обеспечения становления у обучающихся начального общего и основного общего образования системных представлений о профессиях в области лесного хозяйства, охраны, защиты и воспроизводства лесов. Методическая интерпретация обозначенной выше, в задаче № 2, технологии находит отражение в проектировании и реализации программы духовно-нравственного развития, воспитания и программы воспитания и социализации. Ее центральными идеями являются: а) создание пространства активности — сообщества специалистов, социальных партнеров и обучающихся, объединенных общими целями личностного и профессионального становления; б) реализация программ духовно-нравственного развития, воспитания и социализации в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа № 94 г. Челябинска» в урочной (начальное общее образование: учебные предметы «Литературное чтение», «Окружающий мир», «Технология»; основное общее образование: учебные предметы «Литература», «География», «Физика», «Биология», «Химия», «Технология»), внеурочной (сквозной курс внеурочной деятельности с 1-го по 9-й классы «Лес — мир добра и чудес») и внешкольной деятельности (школьное лесничество) [2; 3; 16; 17].

Предложенный подход позволяет педагогам расширить у обучающихся начального общего и основного общего образования панораму профессий и сфер приложения труда, которые являются объектом рассмотрения школьниками в рамках профориентационной работы.

Описываемый образовательный проект направлен на обеспечение нового качества ориентации школьников на профессии, которое предполагает как формирование системных представлений о профессиях в области лесного хозяйства, охраны, защиты и воспроизводства лесов, так и формирование уважительного отношения к производительному труду в области лесного хозяйства, людям труда, а также воспитание у учащихся активной позиции в области охраны, защиты и воспроизводства лесов и экологической культуры, расширение возможностей саморазвития личности и компетентного выбора жизненного пути, задавая вектор поиска и разработки новых образовательных технологий воспитания качеств, лежащих в основе личной эффективности и успешности человека.

Далее приступим к описанию перечня направлений, которые а) представляют новые подходы к отбору содержания учебных предметов, курсов внеурочной деятельности, направленных на достижение обучающимися планируемых (личностных, метапредметных и предметных) результатов освоения основных образовательных программ начального общего и основного общего образования; б) представляют новые подходы к отбору содержания и формам организации трудового воспитания и профориентационной работы с учащимися начального общего, основного общего и среднего общего образования; б) обеспечивают взаимодействие всех участников образовательных отношений с привлечением социальных партнеров.

Реализация педагогического решения по использованию потенциала школьного лесничества для становления у школьников системных представлений о профессиях в области лесного хозяйства, охраны, защиты и воспроизводства лесов предполагает хорошо продуманную систему согласования со сложившейся в общеобразовательной организации управленческой и содержательной стратегией. Это обусловлено необходимостью синхронизации инноваций и традиций и обеспечения управляемости и контролируемости инновационной деятельности. Поэтому реализации образовательного проекта предшествовала работа по разработке концепции отражения в программе духовно-нравственного

развития, воспитания и программе воспитания и социализации педагогических инициатив по использованию педагогического потенциала школьного лесничества для становления у школьников системных представлений о профессиях в области лесного хозяйства, охраны, защиты и воспроизводства лесов. Это является достаточным основанием для осуществления следующих мероприятий: а) нормативного закрепления стратегии использования потенциала школьного лесничества для становления у школьников системных представлений о профессиях в области лесного хозяйства, охраны, защиты и воспроизводства лесов; б) содержательного фиксирования направлений, форм, методов и приемов педагогической работы в основных образовательных программах начального общего и основного общего образования.

Литература

1. *Айчувакова Е. Р., Хейлик О. Г.* Индивидуализация обучения в общеобразовательной школе в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования // Наука Красноярья. 2012. № 2. С. 227–237.

2. *Горовая О. А., Боцвин А. В.* Формирование действия моделирования в начальной школе [Электронный ресурс] // Личность в норме и патологии: сб. мат. Всероссийской науч.-практ. конф. Челябинский государственный университет: [сайт] [2017]. URL: http://www.csu.ru/faculties/psychology (дата обращения: 26.04.2017).

3. *Девятова И. Е.* Развитие педагогического потенциала учителя в системе корпоративного обучения // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2016. № 3(28). С. 138–146.

4. *Кормакова В. Н.* Модель педагогического сопровождения самоопределения старшеклассников в сфере рабочих профессий // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5 [Электронный ресурс]. URL: www.science-education.ru/111–9877 (дата обращения: 11.01.2014).

5. *Нечепуренко Д. В., Мажитова Р. Р.* К вопросу о модернизации образовательной деятельности в начальном общем образовании // Инновационные научные исследования: теория, методология, практика: сб. статей победителей VII Межд. науч.-практ. конф. / под общей ред. Г. Ю. Гуляева. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2017. С. 160–162.

6. *Петрушин С. Н., Бондарь Е. Е.* Опыт проектирования Программы внеурочной деятельности младших школьников «Моя малая родина», отражающей региональные и этнокультурные особенности Челябинской области // Проблемы культурного образования: матер. IV Всеросс. науч.-практ. конф. В 2 ч. Ч. 2. Челябинск: «Край Ра», 2014. С. 145–147.

7. Послание Президента Российской Федерации Федеральному собранию 2015 г. [Электронный ресурс]. URL: http: //archive.kremlin.ru/appears/2008/11/05/1349_type63372type63374type63381type82634_208749.shtml (дата обращения: 27.01.16).

8. *Почтарева Е. Ю.* Ценностно-смысловая компонента в психологической структуре педагогической деятельности // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2016. № 3(28). С. 40–46.

9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. URL: http://www.standart.edu.ru (дата обращения: 08.02.2017).

10. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 г. № 1897 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. URL: http://www.standart.

edu.ru (дата обращения: 08.02.2017).

11. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 года № 413 «Об утверждении федеральных государственных образовательных стандартов среднего (полного) общего образования») [Электронный ресурс]. URL: http://www.standart.edu.ru (дата обращения: 08.02.2017).

12. Приказ Министерства образования и науки Челябинской области от 31.12.2014 № 01/3810 «Об утверждении Концепции развития естественно-математического и технологического образования в Челябинской области „ТЕМП“ [Электронный ресурс]. URL: http://oct-obr.ru/LegalActs/Show/139 (дата обращения: 11.02.2017).

13. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 5 марта 2015 года № 366-р «Об утверждении плана мероприятий по популяризации рабочих и инженерных профессий» [Электронный ресурс]. Законы, кодексы и нормативные-правовые акты Российской Федерации [сайт]. URL: http://oct-obr.ru/LegalActs/Show/139 (дата обращения: 11.02.2017).

14. Распоряжение Правительства РФ от 29 декабря 2014 г. № 2765-р «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы» [Электронный ресурс]. Справ.-правовая система «КонсультантПлюс»: [сайт]. URL: http://www.consultant.ru/online/base/?req=doc; base=law; n=82134 (дата обращения: 02.04.2017).

15. *Савиных В. Л.* Профессиональное самоопределение школьников: подходы и технологии в условиях профильного обучения [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6. URL: http://www.science-education.ru/130–23908 (дата обращения: 03.12.2015).

16. *Frick W.* (2000) Remembering Maslow: Reflections on a 1968 interview. Journal of Humanistic Psychology, Vol. 40, № 2, 128–147.

17. *Geller L.* (1984) Another look at self-actualization. Journal of Humanistic Psychology, Vol. 24, № 2, 93–106.

18. *Latham G. P., Locke E. A.* (1991) Self-regulation through goal setting. Organizational Behavior and Human Decision Processes, Vol. 50, issue 2, 212–247.

19. *Locke E. A., Latham G. P., Erez M.* (1988) The determinants of goal commitment. Academy of Management Review, № 13, 29–39.

20. *Lotze R. H.* (1989) Kleine Schriften zur Psychologie / Rudolph Hermann Lotze Eingel. mit Materialien zur Rezeptionsgeschichte versehen von Reinhardt Pester. Berlin: Dt. Verl. der Wiss, 256.

THE ORIENTATION OF SCHOOLCHILDREN ON THE PROFESSION IN THE FIELD OF FORESTRY: THE FACTORS OF SUCCESS AND THE SCENARIO OF THE DEVELOPMENT OF THE EDUCATIONAL PROJECT "TEMP"

In the article based on the analysis of normative documents and political decisions: the strategic interests of the state in the sphere of popularization of workers and engineering professions are determined; tactical solutions for the general educational organization of urban society in the context of the organization of labor education and career guidance work. The description of the educational project directed on formation at schoolboys of system representations about trades in the field of a forestry, protection, protection and reproduction of woods is presented. The range of school forestry opportunities in the implementation of labor education and vocational guidance work with schoolchildren in the conditions of the city school is described, and these possibilities are also meaningfully and organizationally reflected in the program of spiritual and moral development, upbringing and the program of upbringing and socialization as a means to ensure the formation of systemic concepts of professions In the field of forestry, protection, protection and reproduction of forests. The implementation of programs for spiritual and moral development, education and socialization is offered in the classroom

(primary general education: academic subjects "Literary Reading", "The World", "Technology", basic general education: subjects: Literature, Geography, Physics "," Biology "," Chemistry "," Technology "," Fundamentals of Life Safety "), extracurricular (through-the-course course of extracurricular activities from 1 to 9 classes" Forest — the world of goodness and miracles ") and extracurricular activities (school forestry). The described project is aimed at providing a new quality of orientation of schoolchildren to the profession, which involves the formation of: a) systemic views on professions in the field of forestry; b) respectful attitude to productive labor and people of labor.

Keywords: students, federal state educational standards of general education, orientation, labor education, vocational guidance work, school forestry, social partners, professions in the field of forestry.

References

- *Aychuvakova E. R., Kheylik O. G.* Individualizatsiya obucheniya v obshcheobrazovatel'noy shkole v usloviyakh realizatsii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya // Nauka Krasnoyar'ya. 2012. № 2. S. 227–237 [In Rus].
- *Gorovaya O. A., Botsvin A. V.* Formirovanie deystviya modelirovaniya v nachal'noy shkole [Elektronnyy resurs] // Lichnost' v norme i patologii: sb. mat. Vserossiyskoy nauch.-prakt. konf. Chelyabinskiy gosudarstvennyy universitet: [sayt] [2017]. URL: http://www.csu.ru/faculties/psychology (data obrashcheniya: 26.04.2017) [In Rus].
- *Devyatova I. E.* Razvitie pedagogicheskogo potentsiala uchitelya v sisteme korporativnogo obucheniya // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov. 2016. № 3(28). S. 138–146 [In Rus].
- Pochtareva E. Yu. Tsennostno-smyslovaya komponenta v psikhologicheskoy strukture pedagogicheskoy deyatel'nosti // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov. 2016. № 3 (28). S. 40–46 [In Rus].
- Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 29 dekabrya 2014 g. № 2765-r «Kontseptsiya federal'noy tselevoy programmy razvitiya obrazovaniya na 2016–2020 gody» [Elektronnyy resurs]. Sprav.-pravovaya sistema «Konsul'tantPlyus»: [sayt]. URL: http://www.consultant.ru/online/base/?req=doc; base=law; n=82134 (data obrashcheniya: 02.04.2017) [In Rus].
- *Kormakova V. N.* Model' pedagogicheskogo soprovozhdeniya samoopredeleniya starsheklassnikov v sfere rabochikh professiy // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. 2013. № 5 [Elektronnyy resurs]. URL: www.science-education.ru/111–9877 (data obrashcheniya: 11.01.2014) [In Rus].
- *Nechepurenko D. V., Mazhitova R. R.* K voprosu o modernizatsii obrazovatel'noy deyatel'nosti v nachal'nom obshchem obrazovanii // Innovatsionnye nauchnye issledovaniya: teoriya, metodologiya, praktika: sb. statey pobediteley VII Mezhd. nauch.-prakt. konf. / pod obshchey red. G. Yu. Gulyaeva. Penza: MTsNS «Nauka i Prosveshchenie», 2017. S. 160–162 [In Rus].
- *Petrushin S. N.,* Bondar' E. E. Opyt proektirovaniya Programmy vneurochnoy deyatel'nosti mladshikh shkol'nikov «Moya malaya rodina», otrazhayushchey regional'nye i etnokul'turnye osobennosti Chelyabinskoy oblasti // Problemy kul'turnogo obrazovaniya: mater. IV Vseross. nauch.-prakt. konf. V 2 ch. Ch. 2. Chelyabinsk: «Kray Ra», 2014. S. 145–147 [In Rus].
- Poslanie Prezidenta Rossiyskoy Federatsii Federal'nomu sobraniyu 2015 g. [Elektronnyy resurs]. URL: http: //archive.kremlin.ru/appears/2008/11/05/1349_type63372type63374type63381type82634_208749.shtml (data obrashcheniya: 27.01.16) [In Rus].
- Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii ot 6 oktyabrya 2009 g. № 373 «Ob utverzhdenii i vvedenii v deystvie federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya» [Elektronnyy resurs]. URL: http://www.standart.edu.ru (data obrashcheniya: 08.02.2017) [In Rus].
- Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii ot 17.12.2010 g. № 1897 «Ob utverzhdenii i vvedenii v deystvie federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya» [Elektronnyy resurs]. URL: http://www.standart.edu.ru (data obrashcheniya: 08.02.2017) [In Rus].

• Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii ot 17 maya 2012 goda № 413 «Ob utverzhdenii federal'nykh gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov srednego (polnogo) obshchego obrazovaniya») [Elektronnyy resurs]. URL: http://www.standart.edu.ru (data obrashcheniya: 08.02.2017) [In Rus].
• Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Chelyabinskoy oblasti ot 31.12.2014 № 01/3810 «Ob utverzhdenii Kontseptsii razvitiya estestvenno-matematicheskogo i tekhnologicheskogo obrazovaniya v Chelyabinskoy oblasti «TEMP» [Elektronnyy resurs]. URL: http://oct-obr.ru/LegalActs/Show/139 (data obrashcheniya: 11.02.2017) [In Rus].
• Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossiyskoy Federatsii ot 5 marta 2015 goda № 366-r «Ob utverzhdenii plana meropriyatiy po populyarizatsii rabochikh i inzhenernykh professiy» [Elektronnyy resurs]. Zakony, kodeksy i normativnye-pravovye akty Rossiyskoy Federatsii [sayt]. URL: http://oct-obr.ru/LegalActs/Show/139 (data obrashcheniya: 11.02.2017) [In Rus].
• *Savinykh V. L.* Professional'noe samoopredelenie shkol'nikov: podkhody i tekhnologii v usloviyakh profil'nogo obucheniya [Elektronnyy resurs] // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. 2015. № 6. URL: http://www.science-education.ru/130–23908 (data obrashcheniya: 03.12.2015) [In Rus].
• Frick, W. (2000) Remembering Maslow: Reflections on a 1968 interview. Journal of Humanistic Psychology, Vol. 40, № 2, 128–147.
• Geller, L. (1984) Another look at self-actualization. Journal of Humanistic Psychology, Vol. 24, № 2, 93–106.
• Latham, G. P., Locke, E. A. (1991) Self-regulation through goal setting. Organizational Behavior and Human Decision Processes, Vol. 50, issue 2, 212–247.
• Locke, E. A., Latham, G. P., Erez, M. (1988) The determinants of goal commitment. Academy of Management Review, № 13, 29–39.
• Lotze, R. H. (1989) Kleine Schriften zur Psychologie / Rudolph Hermann Lotze Eingel. mit Materialien zur Rezeptionsgeschichte versehen von Reinhardt Pester. Berlin: Dt. Verl. der Wiss, 256.

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ МЕНТАЛИТЕТА ПЕДАГОГОВ ЮЖНОГО УРАЛА

Изучение особенностей менталитета педагогов раскрывается через сопряженность их профессиональной идентичности и развитие активной профессиональной позиции. При обозначении проблемы развития профессиональных компетенций педагогов в условиях реализации региональной концепции развития естественно-научного и технологического образования «ТЕМП» использована культурологическая традиция. Это раскрывает особенности генезиса региональной идентичности и персонифицирующее начало в формировании ментальной структуры населения Южного Урала. В качестве идеи, обеспечивающей воспроизводство ценностей познания, трудолюбия, сотрудничества и научного творчества, определена традиционная для регионального образования модель организации системы учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся. Отмечена ведущая роль надситуативной формы активности в формировании ценностно-смысловой сферы субъектов образовательных отношений. Авторами отмечено, что особый аспект в педагогической инноватике задает смещение акцента с отношения субъектов к инновации на отношение субъектов образовательной деятельности к носителю инновационных, креативных идей, к творческому субъекту. Среди множества проблем в этом контексте обозначена проблема принятия-отклонения, идентификации-позиционирования, толерантности / интолерантности к творческой личности педагогов и руководи-

Как цитировать статью: Маковецкая Ю. Г., Маркина Н. В. Региональные особенности менталитета педагогов Южного Урала // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2 № 3 (40). С. 75–85.

Ю. Г. Маковецкая

Кандидат исторических наук, заведующая лабораторией по научно-методическому сопровождению обучения одаренных детей, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск
E-mail: uroare@mail.ru

Yulia G. Makovetskaya, *Candidate of Sciences (History) Head, Laboratory of talented children training support, Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training of Educators, Chelyabinsk*

Н. В. Маркина

Кандидат психологических наук, ведущий

научный сотрудник лаборатории по научно-методическому сопровождению обучения одаренных детей, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск
E-mail: nvmark@mail.ru

Nina V. Markina,
Candidate of Sciences (Psychology), Academic Title of Associate Professor, Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training of Educators, Chelyabinsk

телей образовательных организаций. На основе идентификации педагогов с символико-мифологическими образами социальных ролей изучены особенности толерантности педагогов к творческой личности. Экспериментально доказано, что в процессе профессиональной идентичности педагоги на роль «участника» инновационной команды чаще выбирают женские мифологические образы социальных ролей (Гера, Венера), а на ресурсные ролевые позиции («востребованный сотрудник», «креативщик») педагогические работники чаще всего обращаются к мужским мифологическим образам (Гефест, Прометей).

Ключевые слова: *менталитет, толерантность к творческой личности, региональная идентичность, символические образы социальных ролей.*

Профессиональная деятельность — одна из наиболее значимых ценностей человека — является существенным компонентом структуры его смысложизненных ориентаций. Она может быть ее ведущим компонентом и составлять главный смысл существования. В других случаях профессиональная деятельность, не являясь главным смыслом жизни, может быть достаточно «весомым» компонентом его структурной иерархии. Наконец, профессиональная деятельность может быть и «периферическим» его компонентом.

Обретение профессиональной идентичности является крайне важным фактором профессионального становления педагога, т.к. деятельность педагога, в отличие от других видов деятельности, состоит в том, что педагог не может осуществлять свои профессиональные обязанности согласно навсегда усвоенным знаниям, умениям и навыкам, действовать по предварительному заданию, выработанным инструкциям. Определяя вслед за Е. А. Климовым и О. Г. Носковой профессию как

активность субъектов, выступающих инициаторами этой активности, можно отметить, что профессиональная деятельность педагога направлена на личность другого человека и его жизненную ситуацию как на цель и отражает взаимообусловленность личностных особенностей, профессионально значимых качеств специалиста и общечеловеческих ценностей [11]. Деятельность современного педагога проходит в условиях повышенных социальных, профессиональных, моральных, психологических требований и связана с высоким умственным, психоэмоциональным, профессиональным напряжением. Внедрение в сферу педагогического труда современных технологий, применение эффективных принципов управления образовательными организациями настоятельно требуют учета факторов профессиональной активности педагога как в ходе профессиональной подготовки, так и на протяжении всего его профессионального пути. Требования к моральным, гражданским, интеллектуальным качествам, профессиональной активности педагога всегда были повышенными по сравнению с другими профессиями. Только при условии субъективного личностного, физического, психического благополучия, активного и заинтересованного отношения к своему труду педагог способен эффективно решать задачи профессиональной деятельности, что обеспечивает его самореализацию и самоактуализацию [15]. Вместе с тем сама эта деятельность своими содержанием, напряженностью, нагрузками создает основу для формирования состояний дезадаптации, профессионального «выгорания», профессиональных деформаций личности.

Мы согласны с мнением И. Г. Дубова о том, что «менталитет как специфика психологической жизни людей раскрывается через систему взглядов, оценок, норм и умонастроений, основывающуюся на имеющихся в данном обществе знаниях и верованиях и задающую вместе с доминирующими потребностями и архетипами коллективного бессознательного иерархию ценностей, а значит и характерные для представителей данной общности убеждения, идеалы, склонности, интересы и другие социальные установки, отличающие указанную общность от других» [3, с. 22].

Т. С. Дорохова предлагает под менталитетом понимать «устойчивый во времени большой длительности» способ отражения действительности, функционирующий на стыке сознательного и бессознательного и во многом детерминирующий общественное и индивидуальное сознание

и поведение [2, с. 127]. С точки зрения В. Н. Сонина, модель профессиональной ментальности учителя включает в себя: профессионально-предметные способности, педагогическую мотивацию, понимание общественной значимости педагогической деятельности, стремление идентифицировать свою деятельность с запросами государства [13, с. 269].

В ряде отечественных и зарубежных исследований обсуждаются вопросы взаимосвязи менталитета, самоэффективности и эмоционального интеллекта [18], менталитета и уклада жизни [20], менталитета и удовлетворенности трудом. Так, например, при анализе проблемы «баланса между работой и личной жизнью», В. А. Штроо отмечает, что если человек занимается любимым делом и профессиональный рост является для него смыслом жизни, то преобладание в его жизни работы по сравнению со сферой «личной жизни» не будет восприниматься как нечто конфликтное [14, с. 256]. Близкие выводы сделаны в исследованиях Р. Дж. Бурке [16]: «увлеченные трудоголики» и «расслабленные работники» демонстрируют более высокий уровень эмоционального благополучия и меньше психосоматических симптомов по сравнению с трудоголиками.

В условиях усиления взаимосвязи между экономической организацией региона и образованием как средства удовлетворения требований общества и государства в подготовке высококвалифицированных кадров на первый план в дополнительном профессиональном образовании выходят проблемы развития психолого-педагогической и методической компетентности педагогов при реализации региональной концепции естественнонаучного и технологического образования «ТЕМП» [5]. Среди актуальных проблем этого процесса можно обозначить: создание мотивационных условий формирования естественно-научного мышления учащихся [12], профессиональное самоопределение старшеклассников и профессиональная ориентация учащихся, решение проблем, обозначенных в региональной концепции национальных, этнических и региональных особенностей образования, поддержка и развитие школ с низкими результатами и школ, функционирующих в социально неблагоприятных условиях, осмысление опыта внедрения концепций модернизации предметных областей в контексте региональной специфики. Это требует понимания региональных особенностей менталитета педагогов.

В работах М. Г. Казаковой регион «выступает в качестве одного из

значимых таксономов геокультурного ландшафта и рассматривается в качестве одной из возможных моделей развития отдельной территории мирового пространства, ориентированной на сохранение локальной культурной специфики» [4, с. 10]. М. Г. Казаковой выявлены «генетические основы, базовые закономерности и константные характеристики субкультурного локуса Южно-Уральского региона, специфика регионального топоса, культурные итоги цивилизационного движения за „Камень“, структуры повседневности Южно-Уральской субкультуры». Ею обоснована южно-уральская модификация региональной идентичности и выявлено персонифицирующее начало в формировании ментальной структуры населения Южного Урала.

Для руководителей муниципальных образовательных систем, образовательных организаций и педагогов серьезным ресурсом в развитии процессов образования и воспитания учащихся является обращение к выделенным М. Г. Казаковой так называемым локусам «творцов» региональной культуры — «уральский рабочий, просветитель-практик (горные инженеры, техническая интеллигенция), служивый человек (уральские казаки), богослуживый человек (старообрядцы, уральское монашество), городской житель (уральские купцы, мещане)» [4, с. 13], во многом заложившие основы ментальных структур горнозаводского населения Южного Урала.

В литературе неоднократно отмечается, что природно-ландшафтные условия определяют разнообразие историко-культурных особенностей южноуральского региона. По мнению М. Г. Казаковой, «… в отличие от Большого Урала, культуру которого можно определить как монокультуру (горнозаводская), здесь, в силу разнообразия ландшафта (горы и степь), региональная культура была гетерогенной: наряду с рабочей ярким явлением стала казачья субкультура. При этом сохраняющаяся привязанность как рабочего, так и казака к земле, наличие подсобного хозяйства определили неразрывную связь с хозяйственными традициями крестьянского труда. Кроме того, этнокультурная „пестрота“ определила значительное влияние иноэтничных элементов на … черты складывающейся региональной культуры» [4, с. 17].

Сложившаяся в образовательных организациях Челябинской области система по организации учебно-исследовательской деятельности учащихся определяется взаимодействием ученого, учителя и ученика. Социокультурные контексты такого взаимодействия, ценности обуча-

ющихся необходимо учитывать при изучении региональных особенностей менталитета педагогов и их толерантности к творческой личности. Особое звучание этому задает интеграция общего и дополнительного образования. Педагог, будучи толерантным к творческой личности ребенка, профессионально «живет» в ценностном мире ребенка.

Результаты исследований Н. В. Маркиной показали, что учащиеся, активно и успешно занимающиеся в течение двух-трех лет учебно-исследовательской деятельностью, в отличие от своих сверстников в условиях ценностно-смыслового выбора реже предпочитают суждения, несущие ценность «осторожного» поведения, но чаще — суждения, несущие ценность поискового, рискованного поведения. Другими словами, они предпочитают действия с непредрешенным исходом, благодаря чему возникает возможность обогащения новым опытом взаимодействия с миром, открытия новых его граней [7]. Мир из отчужденного, далекого, неопределенного и неизвестного становится «своим» (В. А. Петровский) [10], «высвоенным» (М. Хайдеггер) [19]. Такая специфика особенно ценна в современной социально-культурной ситуации региона. Многими отмечается ключевая роль педагога в процессах совершенствования образовательной деятельности, реализации концепций модернизации предметных направлений, в том числе региональной концепции естественнонаучного и технологического образования [5].

Это требует развития системы повышения профессионально-педагогической квалификации кадров, создания творческой атмосферы, способствующей внедрению новшеств, системы вовлечения в инновационную деятельность педагогических кадров, желающих и способных заниматься инноватикой с «одновременным исключением из этого вида деятельности субъектов, которые своими неквалифицированными действиями могут нанести вред инновации в целом и в первую очередь учащимся (их личности, образованности, здоровью)» [5].

Отношение к новшествам, к инновациям у людей разное. По признаку восприятия инновации люди делятся на новаторов, энтузиастов, рационалистов, нейтралов, скептиков, консерваторов и ретроградов. Особый аспект в социально-психологических разделах педагогической инноватики задает смещение акцента с отношения субъектов к инновации на отношение субъектов образовательной деятельности к носителю инновационных, креативных идей, к творческому субъекту. Среди множества проблем в этой плоскости стоит проблема принятия—

отклонения, идентификации — позиционирования, толерантности/интолерантности к творческой личности педагогов и руководителей образовательных организаций [1]. Методологической основой изучения обозначенной проблемы в контексте исследования менталитета выступает обращение к символико-мифологическим, архетипическим образам социальных ролей.

В исследованиях Е. И. Петровой отмечается, что в качестве глубинных архаических оснований менталитета выступают: 1) картина мира; 2) стереотипы поведения, заключенные в образе жизни; 3) ценностно-смысловые основания; 4) образ времени; 5) мифологические темы, связанные со смыслами; 6) архетипы как бессознательные образы социальных ролей человека [9]. Для К. Г. Юнга и Дж. Кэмпбелла архетипы — это универсальные способы организации человеческого опыта, своего рода «программное обеспечение» психики [17].

Обратимся далее к результатам исследования менталитета субъектов образования, выполненного А. С. Спесивцевой и Н. В. Маркиной в рамках гранта РГНФ № 08–06–00633 [8]. В исследовании использована методика диагностики отношения социальных субъектов к творческой личности, разработанная В. Г. Грязевой-Добшинской, Н. Ю. Бакунчик и В. А. Глуховой [1]. Отношение определяется на основе идентификации педагогов с символико-мифологическими образами социальных ролей (позициями элементов).

В исследовании принимали участие педагоги и руководители инновационных образовательных учреждений, разрабатывающие научно-прикладные проекты по проблематике внедрения региональной концепции «ТЕМП» (29 педагогов-женщин). В одной из серий исследования определяются особенности идентификации испытуемых с определенными социальными ролями (образ «Я» руководителя, лидера инновационной команды и профессионала — ресурсного специалиста). При анализе материалов выявлены следующие закономерности в их выборах (идентификациях).

Во-первых, при самоидентификации педагогов-женщин с мифологическими образами *на роль «Я»* педагоги чаще всего из 28 образов выбирают женские элементы (за исключением образа Одиссея): образы Геры, Венеры, Деметры, Афродиты. На наш взгляд, это можно объяснить особенностями поло-ролевой идентичности педагогов. Испытуемые подтверждают сложившийся в практике образования стереотип, что

женщина с ее тщательностью, трудолюбием и большей лояльностью, верностью интересам своего окружения, своего дела представляет лучший выбор на должность «участник инновационной команды» [8].

Психосемантические аспекты менталитета педагогов раскрываются через фразеологизмы, характеризующие обозначенные выше символико-мифологические образы: образ Геры («Жизнь прожить — не поле перейти», «Человек велик делами», «Золотое сердце»), образ Венеры («рождающая любовь», «приносящая счастье», «образованная», «интуитивная», «общительная»), образ Одиссея («Идти нехожеными тропами», «Вольному воля», «Свобода — осознанная необходимость», «Риск — дело благородное», «Вся жизнь — борьба», «Впереди планеты всей») [1].

При этом на *ресурсные ролевые позиции* («востребованный сотрудник», «спасатель в кризисе», «креативщик») педагоги и руководители образовательных организаций чаще всего обращаются к мужским мифологическим образам (Гефест, Прометей). Другими словами, усиление личностного ресурса педагоги чаще всего находят в символическом содержании мужских образов. Обозначенный факт позволяет уточнить психосемантические аспекты менталитета работников образования южно-уральского региона. Семантику образа Гефеста отражают следующие фразеологизмы: «Дело мастера боится», «Историю делают личности», «Человек велик делами», «Жизнь прожить — не поле перейти», «И швец, и жнец, и на дуде игрец», «Век живи — век учись».

Другими словами, педагоги инновационных образовательных учреждений достаточно индивидуально подходят к решению вопроса о том, возможности и смыслы какого символико-мифологического образа будут отвергнутыми ими как ресурс развития их педагогической (проектной, инновационной) команды. Отсутствие таковой тенденции говорит о том, что педагогическая инноватика в большей степени, чем инноватика производственная и научная субъективна, завязана на социальном капитале специалистов и в большей степени связана с традициями образовательного учреждения.

В этом контексте представляется перспективным обращение к проблеме «соответствия личности организации» (Person — Organization Fit) и изучению ее роли в формировании человеческого капитала образовательного учреждениия [6].

В завершение можно сделать вывод о том, что через сопряженность профессиональной идентичности и развитие активной профессиональной

позиции педагогов можно наметить программу выявления региональных особенностей менталитета педагогов. В свою очередь, выявленные особенности толерантности педагогов к творческой личности обозначают новые ориентиры для совершенствования дополнительного профессионального образования педагогов в контексте решения проблем, актуальных для региональной образовательной системы.

Литература

1. *Грязева-Добшинская В. Г., Дмитриева Ю. А.* Лидерство в инновациях: моделирование ресурсов активности менеджеров: монография. Челябинск: ЮУрГУ, 2016. С. 15.

2. *Дорохова Т. С.* Профессиональная ментальность российского педагога // Педагогическое образование в России. 2016. № 3. С. 126–131.

3. *Дубов И. Г.* Феномен менталитета: психологический анализ // Вопросы психологии. 1993. № 5. С. 20–29.

4. *Казакова Г. М.* Региональная и провинциальная культуры: о сущностных характеристиках // Вестник Московского государственного университета культуры и искусства. 2007. № 3 (19). С. 110–114.

5. *Маковецкая Ю. Г.* Содержательно-процессуальные аспекты разработки и реализации программ стажировок педагогов образовательных организаций в условиях реализации концепции «ТЕМП» //Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015. № 2. С. 50–57.

6. *Мандрикова Е. Ю., Сафиуллина Э. Р.* Роль соответствия личности организации (Person — Organization Fit) в формировании человеческого капитала организации // Организационная психология. 2013. № 4. Т. 3. С. 2–17.

7. *Маркина Н. В., Маковецкая Ю. Г.* Психология и педагогика обучения и развития одаренных учащихся: от теории к практике: учебное пособие. Челябинск: ЧИППКРО, 2016. 228 с.

8. *Маркина Н. В., Спесивцева А. С.* Эмпирическое исследование толерантности к творческой личности руководителей инновационных образовательных учреждений // Социальная психология творчества и психология инновационного менеджмента — 2009: сборник научных трудов / отв. ред. В. Г. Грязева–Добшинская, В. А. Глухова. Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2009. С. 167–178.

9. *Петрова Е. И.* Архетипические основания менталитета в формирующемся социуме // Интерэкспо Гео-Сибирь. 2014. № 1. С. 58–68.

10. *Петровский В. А.* «Я» в персонологической перспективе. М.: Издательский дом НИУ ВШЭ, 2013. 502 с.

11. Психология труда, инженерная психология и эргономика / под ред. Е. А. Климова, О. Г. Носковой, Г. Н. Солнцевой. М.: Изд-во Юрайт, 2015, 618 с.

12. Создание мотивационных условий для формирования у обучающихся естественно-научного мышления: методические рекомендации / под ред. М. И. Солодковой, А. В. Ильиной. Челябинск: ЧИППКРО, 2014. 84 с.

13. *Сонин В. А.* Учитель как социальный тип личности. СПб.: Речь, 2007. 395 с.

14. *Штроо В. А., Козяк А. А.* Личностный смысл баланса между работой и личной жизнью // Мир психологии. 2015. № 3 (83). С. 253–267.

15. *Ященко Е. Ф., Менщикова И. А., Щелокова Е. Г. и др.* Психология самоактуализации и становления профессионала в условиях современного образования. СПб.: Изд-во "ЭЛВИ-Принт", 2016. 194 с.

16. *Burke, R. J.* (2000) Workaholism in organizations: concepts, results and future research directions. International J. of Management Reviews, Vol. 2, № 1, p. 1–16.

17. *Campbell, J.* (1949) The Hero with a Thousand Faces. N. Y.: Bollingen Foundation Inc., 403.

18. *Colomeischi, A., Colomeischi, T., Clipa, O.* (2014) Teachers` Work Mentality and Work

Satisfaction in Relation with Their Personality Traits. Procedia — Social and Behavioral Sciences, № 159, p. 345–349.

19. *Heidegger, M.* (1977) Sein und Zeit. Frankfurt am Main: Satz und Druk, 587 s.

20. Janse van Rensburg, J. (2013) Verbum et Ecclesia/ Open Journals, № 34 (1), 825 p. URL: http://verbumetecclesia.org.za/index.php/VE/article/view/825 (дата обращения: 21.05.2017).

REGIONAL PECULIARITIES OF THE MENTALITY OF TEACHERS AND THEIR TOLERANCE TO THE CREATIVE PERSON

In the article, the peculiarities of the mentality of teachers are revealed through the conjugation of their professional identity and the development of their active professional position. Identifying the problem of the professional competencies'development of teachers in the context of the regional concept's implementing of the development of natural and technological education, a culturological tradition has been used. It reveals the South Ural modification of regional identity and the personifying beginning in the formation of the mental structure of the population of the Southern Urals.

As an idea, which is ensuring the reproduction of the values of cognition, diligence, cooperation and scientific creativity, the regional model of the system of educational, research and project activities of students' organizing in this region is defined. The leading role of the suprasituational form of activity in the formation of the value-semantic sphere of subjects of educational relations was noted. The authors noted that a special aspect in pedagogical innovation specifies a shift in emphasis from the ratio of subjects to innovation on the attitude of subjects of educational activity to the carrier of innovative, creative ideas, to the creative subject. Among the many problems in this context, the problem of acceptance or rejection, identification — positioning, tolerance or intolerance to the creative personality of educators and heads of educational organizations is indicated. Based on the identification of teachers with symbolic — mythological images of social roles, the peculiarities of tolerance of teachers to a creative personality have been studied. It has been experimentally proved that in the process of professional identity of teachers, women's mythological images of social roles (Hera, Venus) are more often chosen for the role of the "participant" of the innovation team, and the pedagogical workers most often refer to resource role positions ("popular employee", "creative worker") Male mythological images (Hephaestus, Prometheus).

Keywords: mentality, tolerance to the creative personality, regional identity, symbolic images of social roles.

References

- *Burke R. J.* (2000) Workaholism in organizations: concepts, results and future research directions. International J. of Management Reviews, Vol. 2, № 1, 1–16.
- Campbell J. (1949) The Hero with a Thousand Faces. N. Y.: Bollingen Foundation Inc., 403.
- Colomeischi A., Colomeischi, T., Clipa, O. (2014) Teachers` Work Mentality and Work Satisfaction in Relation with Their Personality Traits. Procedia — Social and Behavioral Sciences, № 159, 345–349.
- *Dorokhova T. S.* Professional'naya mental'nost' rossiyskogo pedagoga // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2016. № 3. S. 126–131 [In Rus].
- *Dubov I. G.* Fenomen mentaliteta: psikhologicheskiy analiz // Voprosy psikhologii. 1993. № 5. S. 20–29 [In Rus].
- *Gryazeva-Dobshinskaya V. G., Dmitrieva Yu. A.* Liderstvo v innovatsiyakh: modelirovanie resursov aktivnosti menedzherov: monografiya. Chelyabinsk: YuUrGU, 2016. S. 15. [In Rus].
- *Heidegger M.* (1977) Sein und Zeit. Frankfurt am Main: Satz und Druk, 587.

- *Janse van Rensburg J.* (2013) Verbum et Ecclesia/ Open Journals, № 34 (1), 825. URL: http://verbumetecclesia.org.za/index.php/VE/article/view/825 (дата обращения 21.05.2017).
- *Kazakova G. M.* Regional'naya i provintsial'naya kul'tury: o sushchnostnykh kharakteristikakh // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstva. 2007. № 3 (19). S. 110–114 [In Rus].
- Makovetskaya Yu. G. Soderzhatel'no-protsessual'nye aspekty razrabotki i realizatsii programm stazhirovok pedagogov obrazovatel'nykh organizatsiy v usloviyakh realizatsii kontseptsii «TEMP» //Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov. 2015. № 2. S. 50–57 [In Rus].
- Mandrikova E. Yu., Safiullina E. R. Rol' sootvetstviya lichnosti organizatsii (Person — Organization Fit) v formirovanii chelovecheskogo kapitala organizatsii // Organizatsionnaya psikhologiya. 2013. № 4. T.3. S. 2–17 [In Rus].
- *Markina N. V.,* Makovetskaya Yu. G. Psikhologiya i pedagogika obucheniya i razvitiya odarennykh uchashchikhsya: ot teorii k praktike: uchebnoe posobie. Chelyabinsk: ChIPPKRO, 2016. 228 s. [In Rus].
- *Markina N. V., Spesivtseva A. S.* Empiricheskoe issledovanie tolerantnosti k tvorcheskoy lichnosti rukovoditeley innovatsionnykh obrazovatel'nykh uchrezhdeniy // Sotsial'naya psikhologiya tvorchestva i psikhologiya innovatsionnogo menedzhmenta — 2009: sbornik nauchnykh trudov / otv. red. V. G. Gryazeva–Dobshinskaya, V. A. Glukhova. Chelyabinsk: Izdatel'skiy tsentr YuUrGU, 2009. S. 167–178 [In Rus].
- *Petrova E. I.* Arkhetipicheskie osnovaniya mentaliteta v formiruyushchemsya sotsiume // Interekspo Geo-Sibir'. 2014. № 1. S. 58–68 [In Rus].
- *Petrovskiy V. A.* «Ya» v personologicheskoy perspektive. M.: Izdatel'skiy dom NIU VShE, 2013. 502 s. [In Rus].
- Psikhologiya truda, inzhenernaya psikhologiya i ergonomika / pod red. E. A. Klimova, O. G. Noskovoy, G. N. Solntsevoy. M.: Izd-vo Yurayt, 2015 618 s. [In Rus].
- *Shtroo V. A., Kozyak A. A.* Lichnostnyy smysl balansa mezhdu rabotoy i lichnoy zhizn'yu // Mir psikhologii. 2015. № 3 (83). S. 253–267 [In Rus].
- *Sonin V. A.* Uchitel' kak sotsial'nyy tip lichnosti. SPb.: Rech', 2007. 395 s. [In Rus].
- Sozdanie motivatsionnykh usloviy dlya formirovaniya u obuchayushchikhsya estestvenno-nauchnogo myshleniya: metodicheskie rekomendatsii / pod red. M. I. Solodkovoy, A. V. Il'inoy. Chelyabinsk: ChIPPKRO, 2014. 84 s. [In Rus].
- *Yashchenko E. F., Menshchikova I. A., Shchelokova E. G.* i dr. Psikhologiya samoaktualizatsii i stanovleniya professionala v usloviyakh sovremennogo obrazovaniya. SPb.: Izd-vo "ELVI-Print", 2016. 194 s.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ (в логике идеи Л. С. Выготского «О культурном восхождении и расширении личности»)

Д. Ф. Ильясов

Доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск
E-mail: _____

Dinaf F. Ilyasov
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

Е. А. Селиванова

Кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики

Целью настоящей статьи является разработка и представление научно обоснованного подхода к проектированию системы личностных результатов освоения младшими школьниками основной образовательной программы. В его основу положены данные эмпирического исследования, связанного с изучением уровня владения учителями начальных классов методами и приемами психолого-педагогической диагностики личностных характеристик обучающихся. Методологическую базу предложенного подхода составили теоретические положения Л. С. Выготского о «культурном восхождении и расширении личности». В соответствии с этим представлено и описано сензитивное пространство формирования у учащихся начальной школы системы личностных результатов. Показано, как, исходя из логики проявления сензитивных периодов, благоприятных для формирования определенных свойств и способов поведения, может быть определена педагогическая стратегия формирования и диагностики личностных образовательных результатов. Система планируемых личностных результатов

Как цитировать статью: Ильясов Д. Ф., Селиванова Е. А., Кудинов В. В., Севрюкова А. А., Шарухина А. О. Проектирование личностных результатов освоения младшими школьниками основной образовательной программы (в логике идеи Л. С. Выготского «О культурном восхождении и расширении личности») // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2 № 3 (40). С. 86–98.

уточнена, исходя из понимания зоны актуального и зоны ближайшего психического развития младших школьников. Установлено при этом, какие личностные результаты и на каком этапе обучения в начальной школе должны стать объектами психолого-педагогической диагностики. Исходя из анализа современных психологических концепций, формирование личностных образовательных результатов сопряжено с процессами зарождения, закрепления и преобразования психических новообразований. Сам же процесс «культурного восхождения и расширения личности» описан с использованием психологического механизма активности личности младшего школьника. На этом основании определены и описаны личностные результаты как психические новообразования, которые должны быть достигнуты в конце первого, второго, третьего и четвертого годов обучения в начальной школе. Обосновано, что предложенный подход может стать необходимым и достаточным основанием для разработки соответствующих диагностических средств, использование которых обеспечит учителя необходимой информацией для принятия качественных педагогических решений на всем протяжении образовательного процесса в начальной школе.

Ключевые слова: *личностные результаты, младший школьник, сензитивный период, культурное восхождение и расширение личности, диагностика, формирование личности, возрастные новообразования.*

и психологии, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск
E-mail: _____

Elena A. Selivanova
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

В. В. Кудинов

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск
E-mail: _____

Vladimir V. Kudinov
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

Ведущей целевой установкой Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования является ориентация на образовательные результаты. При этом технологии накопления знаний уступают место личностному развитию обучающихся. Положенная в основу проектирования Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования системно-деятельностная методология

А. А. Севрюкова

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск
E-mail: ____

Alla A. Sevryukova
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

А. О. Шарухина

Младший научный сотрудник кафедры педагогики и психологии, Челябинский институт переподготовки и повы-

предусматривает слияние психологических и педагогических целей обучения младших школьников. Собственно, поэтому выделенные в стандарте планируемые личностные образовательные результаты соотнесены с психическими новообразованиями младших школьников.

Практика показывает, что наличие у младших школьников сформированной системы личностных образовательных результатов заметно влияет на их активность в социальных процессах, успешность в академической сфере и сознательность осуществления любой деятельности вообще. Поэтому получение всесторонней и достоверной информации о сформированности у обучающихся личностных результатов позволяет учителю осуществлять проектирование педагогического процесса на высоком уровне качества. Кроме того, появляются достаточные основания для принятия учителем эффективных педагогических решений на всем протяжении обучения в начальной школе.

Ведущим средством получения информации о сформированности у обучающихся личностных образовательных результатов является психолого-педагогическая диагностика. В научной литературе существует большое разнообразие точек зрения и подходов относительно толкования сущности психолого-педагогической диагностики [2; 5; 12], способов и технологий ее осуществления на различных этапах онтогенеза [7; 8; 10; 11], методов и приемов интерпретации результатов диагностических мероприятий [1; 6; 13]. Глубокую разработку приемы и технологии проведения психолого-педагогической диагностики получили в зарубежной литературе [16; 17; 18; 19]. Иными словами, есть основания утверждать, что теория и методология психолого-педагогической диагностики личностных образовательных результатов получили

шения квалификации работников образования, г. Челябинск
E-mail: kaf.ped@mail.ru

Anna O. Sharuhina
Junior Researcher of the Department of Pedagogy and psychology, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

исчерпывающую разработку. Имеется обширный арсенал диагностических методик, которые могут быть успешно использованы учителем начальных классов в педагогической деятельности.

Вместе с тем, как показывают результаты проведенного нами эмпирического исследования, осуществление психолого-педагогических диагностических мероприятий учителем начальных классов затруднено в силу ряда причин. Данное исследование проводилось в течение 2014–2016 гг. В экспериментальную выборку вошли 1426 учителей начальных классов общеобразовательных организаций Челябинской области, которые проходили курсовую подготовку в Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации работников образования.

На вопрос «Осуществляете ли вы психолого-педагогическую диагностику личностных образовательных результатов у младших школьников?» положительно ответили две трети респондентов. Они подчеркнули, что в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов они осуществляют диагностику сформированности личностных образовательных результатов наряду с диагностикой предметных и метапредметных результатов. Относительно вопроса «Проводите ли вы такую диагностику в каждом классе или на момент окончания обучения в начальной школе?» выяснилось, что подавляющее большинство учителей полагают целесообразным такую диагностику проводить на момент окончания обучения в начальной школе. Только 18% учителей указали, что осуществляют диагностику отдельных личностных результатов в первом классе. Основным объектом психологической диагностики в первом классе учителя считают адаптацию первоклассников к обучению в школе. Что касается

диагностики личностных результатов во втором и третьем классах, то таковую проводят 12% опрошенных, периодически и не системно. При этом не определяются перспективы дальнейшего развития личностных результатов. Анализируя ответы учителей начальных классов на вопрос «Какие выделяются затруднения при проведении психолого-педагогической диагностики личностных образовательных результатов у младших школьников?», мы установили следующее: а) 12% опрошенных педагогов отметили незнание методик психологической диагностики для выявления сформированности личностных образовательных результатов; б) 24% учителей заявили о нехватке времени на проведение психолого-педагогической диагностики в связи с громоздкостью существующего психодиагностического инструментария; в) 36% педагогов указали, что у них нет психологического образования и, соответственно, полномочий в проведении психолого-педагогической диагностики; г) 18% респондентов сказали, что ожидают результатов психодиагностики личности младшего школьника, проведенной школьными психологами; д) 10% отметили, что считают более важной воспитательную и образовательную деятельность учителя, нежели выявление сформированности личностных результатов.

Полученные данные указывают на сравнительно невысокий уровень готовности учителей начальных классов к осуществлению психолого-педагогической диагностики сформированности у младших школьников личностных образовательных результатов. Вместе с тем в утвержденном Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации Профессиональном стандарте педагога в качестве необходимого умения учителя зафиксировано владение «стандартизированными методами психологической диагностики личностных характеристик обучающихся» [13]. Вероятно, данный факт может служить сигналом для развертывания соответствующей работы с учителями начальных классов в рамках внутриорганизационного обучения либо в учреждениях дополнительного профессионального образования. Мы же хотели обратить внимание на другую, принципиально важную особенность в затруднениях учителей. В ответах учителей в скрытом виде получило отражение положение о том, что в образовательных стандартах личностные образовательные результаты освоения младшими школьниками основной образовательной программы определены не явно, а в виде направлений, в рамках которых они, собственно, и могут существовать. Кроме того, такие ориентиры определены на момент окончания обучения в начальной

школе. Поэтому образуется высокая степень неопределенности не только по поводу отбора и применения учителем диагностических методик, но и относительно перечня личностных образовательных результатов, которые подлежат диагностике.

Такой перечень личностных образовательных результатов уже определен авторами статьи и получил отражение в целевом разделе модельной региональной основной образовательной программы начального общего образования, которая была разработана в 2016 году по инициативе Министерства образования и науки Челябинской области. Этот перечень был сформирован на основе требований к личностным образовательным результатам обучающихся начальной школы, определенных в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, а также выделенных А. Г. Асмоловым критериев сформированности личностных результатов: самоопределение, смыслообразование, нравственно-этическая ориентация [9].

Спроектированная подобным образом система планируемых личностных результатов отвечает требованию, в соответствии с которым диагностика их сформированности должна осуществляться во временно́й перспективе. По сути, это требование становится основанием для проектирования своеобразного сензитивного пространства формирования личностных результатов. Исходя из понимания логики проявления сензитивных периодов, благоприятных для формирования у младших школьников определенных свойств и способов поведения, устанавливается педагогическая стратегия формирования и, соответственно, диагностики личностных результатов.

В структуре сензитивного пространства личностные результаты и стратегия их формирования изложены с позиции концепции Л. С. Выготского о зонах психического развития (актуального и ближайшего) [4]. На этом основании нами сделаны принципиально важные выводы о том: а) какие личностные результаты должны и могут быть сформированы у младших школьников к моменту окончания первого, второго, третьего и четвертого классов и, соответственно, становятся объектами диагностики; б) какие личностные результаты еще не диагностируются, но имеется возможность для их формирования у обучающихся. Получить обобщенное представление о сензитивном пространстве формирования личностных результатов у младших школьников можно, обратившись к таблице.

Таблица

Сензитивное пространство формирования у младших школьников личностных образовательных результатов

Планируемые личностные образовательные результаты, структурированные по критериям	1 класс		2 класс		3 класс		4 класс	
	А	В	А	В	А	В	А	В
1. Самоопределение								
1.1. Сформированность основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою родину, российский народ, историю России и родного края		+	+	+		+	+	+
1.2. Осознанность своей этнической и национальной принадлежности	+	+	+	+	+	+	+	+
1.3. Сформированность ценностей многонационального российского общества						+	+	+
1.4. Сформированность гуманистических и демократических ценностных ориентаций						+	+	+
1.5. Сформированность целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий				+	+	+	+	+
1.6. Владение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире	+	+	+	+		+	+	+
1.7. Сформированность уважительного отношения к собственной семье, ее членам, традициям	+	+		+	+	+	+	+
1.8 Сформированность установки на безопасный, здоровый образ жизни	+	+	+	+	+	+	+	+
2. Смыслообразование								
2.1. Принятие и освоение социальной роли обучающегося	+	+	+	+	+	+	+	+
2.2. Наличие мотивов для учебной деятельности и личностного смысла учения		+	+	+	+	+	+	+
3. Нравственно-этическая ориентация								
3.1. Сформированность уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов				+		+	+	+
3.2. Этические чувства, доброжелательность и эмоционально-нравственная отзывчивость, понимание и сопереживание чувствам других людей		+	+	+	+	+	+	+

3.3. Самостоятельность и личная ответственность за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе				+	+	+	+	+
3.4. Наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям	+	+	+	+	+	+	+	+
3.5. Уважение к труду других людей, понимание ценности различных профессий, в том числе рабочих и инженерных		+	+	+	+	+	+	+
3.6. Сформированность эстетических потребностей, ценностей и чувств				+	+	+	+	+
3.7. Навыки сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях		+	+	+	+	+	+	+
3.8. Умение не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций				+	+	+	+	+
Количество диагностируемых результатов	6		10		13		18	

В данной таблице определены 18 личностных образовательных результатов, которые соотнесены тремя критериями: самоопределение, смыслообразование, нравственно-этическая ориентация. Кроме того, для каждого из четырех классов выделены две колонки: «А» и «В». Наличие знака «+» в колонке «А» означает, что данный результат находится в зоне актуального развития и должен стать объектом психолого-педагогической диагностики. Наличие знака «+» в колонке «В» означает, что данный личностный результат находится в зоне ближайшего развития и будет сформирован на последующих этапах школьного образования, например в следующем классе. Это означает, что психологические механизмы формирования данного личностного результата уже запущены, но сам личностный результат проявляется неощутимым образом, то есть для его измерения отсутствуют необходимые диагностические средства. Собственно поэтому данный образовательный результат на данном этапе может не рассматриваться в качестве объекта диагностики.

Имеются основания утверждать, что личностные результаты изложены в логике развития. В полном объеме они должны быть сформированы у обучающихся к концу четвертого класса. Соответственно, на более ранних этапах обучения, в частности к концу первого, второго и третьего

классов, они должны иметь такое сущностное и функциональное представление, которое позволяет увидеть их в логике возвышения личности и ее культурного восхождения. Данное положение основывается на известной идее Л. С. Выготского о «культурном восхождении и расширении личности», осуществляющихся через овладение личностью собой с использованием различных культурных контекстов [3]. По мнению Л. С. Выготского, данный процесс символизирует разрешение своеобразного несоответствия, возникающего между культурно-историческим развитием и индивидуально-психологической природой личности [3].

В контексте данной идеи Л. С. Выготского развитие приближается к признакам понятия «присвоение», которое, по сути, воплощает основной способ реализации учебной деятельности младших школьников. Осуществляющееся в процессе учебной деятельности присвоение младшими школьниками культурных смыслов и ценностей предопределяет развитие их личности, которое в дальнейшем уже происходит в соответствии с психологическим механизмом созревания [4].

В понимании процесса формирования у младших школьников личностных результатов как «культурного восхождения и расширения личности» значительный вклад вносит исследование Е. Г. Силяевой, которая изучает психологическую природу новообразований и их формирование в структуре личности [15]. На стадии зарождения новообразования, по ее мнению, происходит образование опорного ядра, динамического по своей характеристике и состоящего из ряда психических процессов. При этом само зарождающееся свойство находит явное отражение в данных психических процессах. Судить же о его существовании можно на основании анализа деятельности обучающихся.

На следующей стадии (закрепление) происходит дальнейшее совершенствование опорного ядра, оно становится более устойчивым в различных ситуациях учебно-познавательной деятельности [15]. Проявляется это в том, что образующееся у младшего школьника свойство (личностный результат) получает более выраженную текстуру и фиксируется в его поведении и учебной деятельности.

На третьей стадии (преобразование) образованное свойство, по утверждению Е. Г. Силяевой, способно осуществлять репродукцию других психических состояний и свойств [15] таким образом, что появляются основания судить об их присутствии в самых разных ситуациях учебно-познавательной деятельности и общения.

В соответствии с этим формирование у младших школьников личностных образовательных результатов можно соотнести с процессом формирования психических новообразований. Выделенные в нем стадии зарождения, закрепления и преобразования воплощают собой процесс «культурного восхождения и расширения личности». При этом психологическим механизмом «культурного восхождения» выступает внутренняя активность личности младшего школьника, его активность по совершенствованию своего внутреннего мира и системы взглядов по отношению к различным окружающим объектам и процессам. На этом основании для каждого из личностных результатов, которые должны быть сформированы к моменту окончания обучения в начальной школе, были определены психологические новообразования как объекты психолого-педагогической диагностики в конце первого, второго и третьего классов.

Так, например, для личностного результата «сформированность основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою родину, российский народ, историю России и родного края» определена следующая последовательность диагностируемых психологических новообразований: «наличие внешней мотивации к познанию основ гражданской идентичности» (для первого класса), «появление желания к участию в гражданских акциях» (для второго класса), «появление внутреннего мотива для познания основ гражданской идентичности» (для третьего класса).

Для личностного результата «осознанность своей этнической и национальной принадлежности» определены следующие диагностируемые психологические новообразования: «преобладание внешнего мотива к осознанию своей этнической и национальной принадлежности» (для первого класса), «появление желания изучения культуры своего народа» (для второго класса), «появление устойчивого внутреннего мотива к погружению в традиции и культуру своего народа» (для третьего класса).

Аналогичным образом определены совокупности диагностируемых личностных проявлений, которые в своем единстве уточняют содержательную сторону сензитивного пространства формирования у младших школьников личностных образовательных результатов.

Таким образом, исходя из анализа реальных затруднений учителей начальных классов в осуществлении диагностики сформированности личностных результатов у младших школьников, предложен иннова-

ционный подход к проектированию системы личностных результатов освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования. В основу предлагаемого подхода положены теоретические выкладки Л. С. Выготского о «культурном восхождении и расширении личности». В соответствии с этим спроектировано сензитивное пространство формирования у младших школьников личностных образовательных результатов. Предложенный подход может стать необходимым и достаточным основанием для разработки и (или) отбора соответствующих диагностических средств, использование которых обеспечит учителя необходимой информацией для принятия качественных педагогических решений на всем протяжении образовательного процесса в начальной школе.

Литература

1. *Алмазова О. В.* Психолого-педагогическая диагностика. Екатеринбург: Изд-во Калинина Г. П., 2007. 227 с.

2. *Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А.* и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. М. : Просвещение, 2008. 151 с.

3. *Бодалев А. А., Столин В. В., Аванесов В. С.* Общая психодиагностика. СПб. : Речь, 2000. 440 с.

4. *Бурлачук Л. Ф.* Психодиагностика: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2003. 351 с.

5. *Выготский Л. С.* Психология развития как феномен культуры. М. : Институт практической психологии, 1996. 432 с.

6. *Выготский Л. С.* Психология.— М. : Апрель-Пресс: ЭКСМО-пресс, 2000. 1006 с.

7. *Гуревич К. М., Раевский А. М.* Личность как объект психологической диагностики // Психологический журнал. 2001. Т. 22, № 5. С. 29–37.

8. *Двинин А. П., Романченко И. А.* Современная психодиагностика. СПб.: Речь, 2012. 283 с.

9. Диагностика развития дошкольников: психологические тесты / сост. Т. Г. Макеева. Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. 125 с.

10. *Долгова В. И., Барышникова Е. В., Попова Е. В.* Инновационные психолого-педагогические технологии в работе со старшеклассниками: монография. М. : Перо, 2015. 208 с.

11. *Карелин А.* Большая энциклопедия психологических тестов. М. : Эксмо, 2007. 416 с.

12. *Кухтерина Г. В., Кукуев, Е. А.* Психолого-педагогическая диагностика младших школьников: учеб.ное пособие. Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2014. 180 с.

13. *Левченко И. Ю., Забрамная С. Д.* Психолого-педагогическая диагностика. М. : Академия, 2003. 320 с.

14. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)“» Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс] Справ.-правовая система «КонсультантПлюс»: [сайт]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553 (дата обращения: 10.01.2016).

15. *Силяева Е. Г.* Синергетический подход и процесс формирования культуры личности // Синергетика, философия, культура. М. : РАГС, 2001. С. 185–193.

16. Crick, Nicki R., Dodge, Kenneth A. (1994 January) A Review and Reformulation of Social Information-Processing Mechanisms in Children's Social Adjustment. Psychological Bulletin, Vol 115(1), p. 74–101.

17. Dodge, Kenneth A., Murphy Roberta R.; Buchsbaum K. (1984 February) The assessment of intention-cue detection skills in children: Implications for development of psychopathology. Child Development, Vol. 55, No. 1, p. 163–173.

18. Gantt, Walter N. (1969 April) Teacher Diagnosis of Pupil Verbal Cues to Thinking. Educational Leadership, Vol 26, No. 7, p. 684–687.

19. Sarason, Seymour B., Davidson Kenneth S., Lighthall Frederick F., Waite Richard R., Ruebush, Britton K. (1960) Anxiety in elementary school children: A report of research. N. Y.: John Wiley & Sons, Inc, 351 p.

DESIGNING OF PERSONAL RESULTS SYSTEM OF MASTERING THE BASIC EDUCATIONAL PROGRAM BY JUNIOR SCHOOLCHILSREN IN THE IDEA LOGIC OF L.S.VYGOTSKY «ABOUT CULTURAL ASCENT AND EXPANSION OF PERSONALITY»

The purpose of this article is to develop and present a scientifically grounded approach to the design of the personal results system of mastering the basic educational program by junior schoolchildren. It is based on the data of an empirical study related to the study of the level of mastery of primary school teachers by methods and techniques of psychological and pedagogical diagnosis of the personality characteristics of schoolchildren. The methodological basis of the proposed approach was the theoretical propositions of L. S. Vygotsky about "cultural ascent and expansion of personality." In accordance with this theory, a sensitive space for the formation of a system of personal results in primary school pupils is presented and described. Based on the logic of manifestation of sensitive periods, favorable for the formation of certain properties and modes of behavior, how pedagogical strategy for the formation and diagnosis of personal educational results can be defined is shown.

The system of planned personal results is refined based on an understanding of the actual and the zone of the nearest mental development of junior schoolchildren. It is established in this case, what kind of personal results should be the objects of psychological and pedagogical diagnostics and at what stage of education in the primary school. Proceeding from the analysis of modern psychological concepts, the formation of personal educational results is associated with the processes of initiation, fixation and transformation of mental new formations. The process of "cultural ascent and expansion of personality" is described using the psychological mechanism of activity of the personality of a junior schoolchild. On this basis, personal results are defined and described as mental new formations, which should be achieved at the end of the first, second, third and fourth years of primary school. The proposed approach can become an indispensable and sufficient basis for the development of appropriate diagnostic tools, the use of which will provide the teacher with the necessary information for making qualitative pedagogical decisions throughout the educational process is substantiated.

***Keywords*:** personal results, junior schoolchild, sensitive period, cultural ascent and expansion of personality, diagnosis, personality formation, age-related new formations.

References

• *Almazova O. V.* Psihologo-pedagogicheskaja diagnostika, 227 (Yekaterinburg 2007: Izd-vo Kalinin G. P) [In Rus].

• *Bodalev A. A., Stolin V. V., Avanesov V. S.* Obshhaja psihodiagnostika, 440 (Sankt-Peterburg 2000, Izd-vo «Rech'») [In Rus].

• Burlachuk L. F. Psihodiagnostika: Uchebnik dlja vuzov, 351 (Sankt-Peterburg 2003, Piter) [In Rus].

• Crick, Nicki R., Dodge, Kenneth A. (1994 January) A Review and Reformulation of Social Information-Processing Mechanisms in Children's Social Adjustment. Psychological Bulletin, Vol 115(1), Jan. 1994, 74–101.Crick, Nicki R., Dodge, Kenneth A. Psychological Bulletin, Vol 115(1). pp. 74–101. (Jan. 1994).

• Diagnostika razvitija doshkol'nikov: psihologicheskie testy, 125/ sost. T. G. Makeeva (Rostov-na-Donu 2008: Feniks) [In Rus].

• Dodge, Kenneth A.; Murphy, Roberta R.; Buchsbaum, Kathy (1984 February) The assessment of intention-cue detection skills in children: Implications for development of psychopathology. Child Development, Vol. 55, No. 1, 163–173.

• *Dolgova V. I., Baryshnikova E. V., Popova E. V.* Innovacionnye psihologo-pedagogicheskie tehnologii v rabote so starsheklassnikami: monografija, 208 (Izdatel'stvo Pero 2015) [In Rus].

• *Dvinin A. P., Romanchenko I. A.* Sovremennaja psihodiagnostika, 283 (Sankt-Peterburg 2012: Rech') [In Rus].

• Gantt, Walter N. (1969 April) Teacher Diagnosis of Pupil Verbal Cues to Thinking. Educational Leadership, Vol 26, No. 7, 684–687.Walter N. Gantt, Educational Leadership, pp. 684–687. (1969).

• *Gurevich K. M., Raevsky A. M.* Lichnost' kak ob'ekt psihologicheskoj diagnostiki // Psihologicheskij zhurnal, T. 22. N5. 29–37 (2001) [In Rus].

• Kak proektirovat' universal'nye uchebnye dejstvija v nachal'noj shkole: ot dejstvija k mysli: posobie dlja uchitelja / A. G. Asmolov, G. V. Burmenskaja, I. A. Volodarskaja i dr.; pod red. A. G. Asmolova, 151 (Prosveshhenie 2008) [In Rus].

• Karelin A. Bol'shaja jenciklopedija psihologicheskih testov, 416 (Eksmo 2007) [In Rus].

• *Kuhterina G. V., Kukuev E. A.* Psihologo-pedagogicheskaja diagnostika mladshih shkol'nikov: uchebnoe posobie, 180 (Tjumen': Izd-vo Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta 2014) [In Rus].

• *Levchenko I.* Ju., Zabramnaja S. D. Psihologo-pedagogicheskaja diagnostika, 320 (Akademija, 2003) [In Rus].

• Prikaz Mintruda Rossii ot 18.10.2013 № 544n (s izm. ot 25.12.2014) «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta „Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')“» Professional'nyj standart. Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v doshkol'nom, nachal'nom obshchem, osnovnom obshchem, srednem obshchem obrazovanii) (vospitatel', uchitel') [EHlektronnyj resurs] // Prikaz Ministerstva truda i social'noj zashchity Rossijskoj Federacii ot 18 oktyabrya 2013 g. № 544n. // Sprav.-pravovaya sistema «Konsul'tantPlyus»: [sajt]. Professional'nyj standart. Pedagog (pedagogicheskaja dejatel'nost' v doshkol'nom, nachal'nom obshhem, osnovnom obshhem, srednem obshhem obrazovanii) (vospitatel', uchitel') Prikaz Ministerstva truda i social'noj zashhity Rossijskoj Federacii ot 18 oktjabrja 2013 № 544n, URL: http://www.consultant.ru/document/cons_ doc_LAW_155553 (accessed on: 10.01.2016) [In Rus].

• Sarason, Seymour B.; Davidson, Kenneth S.; Lighthall, Frederick F.; Waite, Richard R.; Ruebush, Britton K. (1960) Anxiety in elementary school children: A report of research. N. Y.: John Wiley & Sons, Inc, 351.Sarason, Seymour B.; Davidson, Kenneth S.; Lighthall, Frederick F.; Waite, Richard R.; Ruebush, Britton K., Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc Anxiety in elementary school children: A report of research, viii 351 p. (1960).

• *Siljaeva E. G.* Sinergeticheskij podhod i process formirovanija kul'tury lichnosti // Sinergetika, filosofija, kul'tura,185–193 (Izd-vo RAGS2001) [In Rus].

• *Vygotskiy L. S.* Psihologija, 1006 (Aprel' press: EKSMO-press, 2000) [In Rus].

• *Vygotsky L. S.* Psihologija razvitija kak fenomen kul'tury, 432 (1996) [In Rus].

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Ю. В. Ребикова

Старший преподаватель кафедры воспитания и дополнительного образования Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: rebikova08@mail.ru

Yuliya V. Rebikova
Senior lecturer in education and further education of the State budget institutions of additional professional education "Chelyabinsk Institute of retraining and advanced training of educators", Chelyabinsk

В статье актуализируется необходимость повышения квалификации педагогов, выполняющих воспитательные функции, в аспекте развития их правовой компетентности в соответствии с современными требованиями профессиональных стандартов педагогических работников. Выделены обобщенные трудовые функции педагогических работников разных специальностей при реализации воспитательных функций, возложенных на них соответствующими профессиональными стандартами, и, как следствие, взаимосвязанные с ними проблемы правового характера, которые мешают адекватной реализации профессиональной деятельности, в первую очередь из-за пробелов в знаниях по основным отраслям российского права и отсутствием у достаточной части педагогов осознанного и уважительного отношения к праву, стремления его познать, понимать смысл правозащитной деятельности внутри и вне образовательной организации в отношении несовершеннолетнего и его законного представителя. Автором статьи поддерживается позиция, что правовая компетентность — это личностная профессиональная характеристика педагога, которая в основе базируется на таких компонентах, как когнитивный, ценностно-мотивационный, коммуникативный, дея-

Как цитировать статью: Ребикова Ю. В. Формирование правовой компетентности специалистов в сфере воспитания в условиях реализации профессиональных стандартов // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2 № 3 (40). С. 99–113.

тельностный и аналитико-рефлексивный. Рассмотренные проблемы заявляют объективную потребность в создании оптимальной модели повышения квалификации педагогов в системе дополнительного профессионального образования, которая обеспечила бы развитие их правовой компетентности в аспекте реализации трудовых функций по воспитанию обучающихся. Центральное место в данной модели должно уделяться проектированию и реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации в соответствии с требованиями соответствующих профессиональных стандартов.

Ключевые слова: *профессиональные стандарты педагогических работников, педагог как воспитатель или педагогические специалисты в сфере воспитания, обобщенные трудовые функции педагога как воспитателя, компетентность, правовая компетентность педагога, содержательные компоненты правовой компетентности педагога как воспитателя, дополнительное профессиональное образование.*

Сегодня работодатели при формировании кадровой политики и в процессе управления персоналом, при организации обучения и аттестации, разработке должностных инструкций должны учитывать профессиональные стандарты «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (приказ Министерства труда и социальной защиты от 18.10.2013 № 544н), «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (приказ Министерства труда и социальной защиты от 08.09.2015 № 613н) и «Специалист в области воспитания» (приказ Министерства труда и социальной защиты от 10.01.2017 № 10н). Средства массовой информации и научно-методическая, педагогическая литература транслируют мысль, что данные профессиональные стандарты, которые приходят на смену должностным квалификационным требованиям, регламентировавшим деятельность педагогов (учителей) основного и дополнительного образования, а также социальных педагогов и педагогов-организаторов, призваны прежде всего раскрепостить последних, дать новый импульс к их развитию и профессиональному росту.

С одной стороны, профессиональный стандарт становится неким инструментом, который регламентирует деятельность всех педагогов по всей стране, разгружая и избавляя их от выполнения тех функций, которые им не свойственны и отвлекают их от качественного выполнения непосредственных профессиональных обязанностей по обучению и воспитанию подрастающего поколения россиян. Например, в трудовой договор

(должностную инструкцию) нельзя включать сбор и обработку информации о несовершеннолетних, проживающих на территории микрорайона образовательной организации, или выполнение иных работ, взаимосвязанных с функционалом правоохранительных органов, органов управления здравоохранения, опеки и попечительства и т.д. С другой, он побуждает педагогов к поиску новых идей и решений организации образовательной деятельности, так как предполагает готовность любого педагога не только обучать, но и воспитывать любого ребенка, что подразумевает развитие профессиональных знаний и умений. На наш взгляд, это прежде всего личностно-профессиональное развитие педагога. Педагог помимо обычной, повседневной трудовой деятельности с «классическим учеником» должен показать со знанием дела деятельность, которая складывается из глубокого понимания сущности выполняемых задач и разрешаемых проблем при работе с талантливыми или одаренными детьми, реализации образовательных программ инклюзивного образования с детьми, имеющими отклонения в развитии, а также с учащимися с девиантным поведением.

В своем исследовании мы ставим акцент на реализацию педагогом воспитательной функции. Т.е. рассматриваем педагога как воспитателя. При этом, как замечает Н. Л. Селиванова: «Некоторые исследователи считают некорректным само понятие „педагог-воспитатель“, аргументируя свою позицию тем, что любой педагог обязательно является воспитателем» [14, с. 78]. Поэтому, оставаясь в рамках действующего образовательного и трудового законодательства страны, мы будем рассуждать о том, что основная цель профессиональной деятельности педагога в дошкольном, начальном общем, основном общем и среднем общем образовании заключается в реализации образовательных услуг по основным общеобразовательным программам и (или) по дополнительным общеобразовательным программам образовательной организации.

Анализ трудовых функций, входящих в профессиональные стандарты [11; 12; 13] представленных выше педагогов по реализации образовательных услуг в образовательных организациях для несовершеннолетних обучающихся, дает нам обобщенную характеристику трудовых функций, в которых четко характеризуется содержание воспитательной деятельности педагога, которые возможно представить следующим образом:

– регулирование поведения обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды, в том числе при проведении воспита-

тельных и досуговых мероприятий, за счет определения и принятия четких правил поведения обучающимися в соответствии с уставом образовательной организации и правилами внутреннего распорядка образовательной организации;
- взаимодействие со всеми участниками образовательного учреждения (педагогами, обучающимися, родителями (законными представителями обучающихся) и иными заинтересованными личностями и организациями) при подготовке и проведении воспитательных и досуговых мероприятий;
- планирование, осуществление взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся с учетом возможностей использования их конструктивных воспитательных усилий в решении вопросов воспитания ребенка, а также оказание педагогической консультативной помощи семье;
- реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной и досуговой деятельности;
- постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей, возможностей и характера;
- проектирование и реализация воспитательных (досуговых) программ, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка), а также создание, поддержание уклада, атмосферы и традиций жизни образовательной организации;
- развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни.

Сопоставление представленных обобщенных трудовых функций педагога в части реализации воспитательных функций, возложенных на него, с содержанием Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ-273) и иных нормативно-правовых документов федерального уровня полагает, что любой педагог знает и может реализовать на практике содержание правовых норм в области основных отраслей российского права:

– гражданского (определяет правовое положение участников гражданского оборота, основания возникновения и порядок осуществления права собственности и других вещных прав, прав на результаты интеллектуальной деятельности и приравненных к ним средств индивидуализации (интеллектуальных прав), регулирует отношения, связанные с участием в корпоративных организациях или с управлением ими (корпоративными отношениями), договорные и иные обязательства, а также другие имущественные и личные неимущественные отношения, основанные на равенстве, автономии воли и имущественной самостоятельности участников в соответствии со ст. 2 ч. 1 ГК РФ) [3]. Педагоги должны иметь четкие представления о правоспособности гражданина; дееспособности малолетних и несовершеннолетних в возрасте от 14 до 18 лет, эмансипации несовершеннолетних, опеке и попечительстве;
– семейного (порядок осуществления и защиты семейных прав, регулирует личные неимущественные и имущественные отношения между членами семьи: супругами, родителями и детьми (усыновителями и усыновленными), а в случаях и в пределах, предусмотренных семейным законодательством, между другими родственниками и иными лицами, определяет порядок выявления детей, оставшихся без попечения родителей, формы и порядок их устройства в семью, а также их временного устройства, в том числе в организацию для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в соответствии со ст. 2 СК РФ) [15]. Педагоги должны знать права детей, права и обязанности родителей, иметь представления о выявлении и устройстве, защите прав детей, оставшихся без попечения родителей, четко осознавать, что сегодня родители имеют преимущественное право и несут ответственность за воспитание своих детей;
– трудового (установление государственных гарантий трудовых прав и свобод граждан, создание благоприятных условий труда, защита прав и интересов работников и работодателей в соответствии со ст .1 ТК РФ) [16]. Педагоги должны не только владеть информацией об о**собенностях регулирования собственного труда, но и знать особенности регулирования труда работников в возрасте до восемнадцати лет;**
– образовательного (устанавливает общественные отношения, возникающие в сфере образования в связи с реализацией права на об-

разование, обеспечением государственных гарантий прав и свобод человека в сфере образования и созданием условий для реализации права на образование в соответствии со ст. 1 ч. 1 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ в аспекте прав, обязанностей и ответственности обучающихся, родителей (законных представителей), педагогических и руководящих работников образовательных организаций при осуществлении воспитательной деятельности) [17].

Помимо вышеуказанных правовых знаний, педагоги должны быть компетентными в вопросах:

– уголовного и уголовно-процессуального права (регулирование порядка производства по уголовным делам), а именно иметь представления о порядке производства по уголовным делам в период дознания, предварительного следствия и рассмотрения дела судом, в аспекте соблюдения прав несовершеннолетних и их законных представителей;
– административного права (защита личности, охрана прав и свобод человека и гражданина, охрана здоровья граждан, санитарно-эпидемиологического благополучия населения, защита общественной нравственности, охрана окружающей среды, … общественного порядка и общественной безопасности, собственности, защита законных экономических интересов физических и юридических лиц, общества и государства от административных правонарушений, а также предупреждение административных правонарушений в соответствии со ст. 1.2 АК РФ) [7]. В рамках рассматриваемого нами вопроса педагоги должны осознавать меру административной ответственности по вопросам, взаимосвязанным с нарушением правил и норм, предусмотренных федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации по вопросам обучения и воспитания обучающихся.

Все, что указано выше, является требованием сегодняшнего дня к организации образовательной деятельности, но практика… Средства массовой информации и интернет пестрят сведениями о том, что педагог не так хорош, как это необходимо родителю и ребенку и даже администрации самой образовательной организации. Он может быть груб с участниками образовательных отношений, он переходит грань дозволенного, беря на себя ответственность за то, что входит в обязанности

и является ответственностью родителей или иных законных представителей ребенка, при организации процессов обучения и воспитания обучающихся, т.е. педагоги, увы, могут совершать действия и поступки, которые противоречат установленной правовой норме.

Таким образом, мы можем констатировать факт того, что профессиональный стандарт педагога является инструментом не только реализации образовательной стратегии государственной политики и повышения качества образования, но и жесткой правовой регламентации профессиональной деятельности педагогов. Важной в данной ситуации является и потребность формирования ценностной позиции педагога, который осознает значимость уважительного отношения к праву и стремится его познать, понимает смысл правозащитной деятельности внутри и вне образовательной организации, способен не только выявить факт правонарушения и оценить ситуацию на основе утвержденных правовых норм, но и спроектировать методы воспитательного воздействия, правового просвещения, социально-педагогической защиты, в первую очередь в отношении несовершеннолетнего и его законного представителя. Реализация профессиональных педагогических стандартов подразумевает наличие у педагогов развитых профессиональных компетенций, в том числе правовой.

В науке нет единой трактовки понятия «компетентность». Владение знаниями и умениями, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения, предлагает понимать под компетентностью В. С. Безруков [2, с. 73].

По мнению Э. Ф. Зеера и А. М. Павловой, компетентность означает соответствие предъявляемым в идентичных областях деятельности и при решении определенного типа задач стандартам, обладание необходимыми активными знаниями, способность уверенно добиваться результатов и владеть ситуацией [4, с. 73].

И. А. Зимней предлагается рассмотрение «компетентности как актуализированного, интегративного, базирующегося на знаниях, интеллектуально и социокультурно обусловленного личностного качества, проявляющегося в деятельности, поведении человека в его взаимодействии с другими людьми в процессе решения разнообразных задач» [5, с. 6].

В отношении представленной нами проблемы деятельность педагога как воспитателя рассматривается с позиции требований, соответствующих профилю его деятельности, профессиональных стандартов пе-

дагогов [11; 12; 13], и мы делаем акцент на непосредственно правовой компетентности педагогов.

Под **правовой компетентностью педагога** А. С. Аникина и П. Г. Постников понимают интегрированное личностное качество специалиста сферы образования, отражающее единство его теоретико-правовой подготовленности и практической способности к правомерной реализации профессиональной деятельности, осуществлению правового воспитания, защите прав и интересов детей [1, с. 25].

По мнению Ишкильдиной Г. Р., значение приобретения личностью правовых знаний выражается в том, что они, во-первых, вырабатывая научное представление об источниках, характере и функциях права, влияют на формирование рационального отношения к правовым ценностям, собственному правовому поведению; во-вторых, правовые знания не только помогают осознать правовые ценности и принципы, но и раскрывают их смысл, суть и содержание, способствуя тем самым выработке у личности определенного правового мышления, формированию логического понятийного аппарата; в-третьих, знание права — это основа правового поведения личности, ее социально-правовой активности [6].

С. А. Юн-Хай рассматривает правовую компетентность педагога как интегральное свойство личности, основанное на правовых ценностях общества, отражающее способность и готовность данной личности применить систему правовых знаний и умений в осуществлении социально-правовой защиты детства, правового воспитания обучающихся, проявляя при этом такие профессионально значимые качества, как правовая активность, ответственность, коммуникативность и толерантность [18, с. 259].

С. А. Ларюшкин и Т. А. Сваталова акцент ставят на том, что это «способность специалиста-профессионала ориентироваться в образовательной ситуации с позиции законодательства, решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний, использовать полученные сведения в ситуации выбора, осуществлять оценочно-ценностную рефлексию» [8, с. 40].

Все рассмотренные выше определения объединяет позиция, что правовая компетентность — это личностная профессиональная характеристика педагога, которая в основе базируется на таких компонентах, как:

- когнитивный, или знаниевый (наличие постоянно уточняемой системы правовых знаний об особенностях организации и осущест-

вления образовательного процесса в целом и специфике реализации воспитательных функций педагогом, защите прав участников образовательного процесса как в образовательной, так и повседневной жизни и т.д.);

- ценностно-мотивационный (в основе любой деятельности лежит мотив, в основе мотива — личностно-значимая ценность: осознание педагогом ценности права и потребность его соблюдения при организации образовательного процесса и т.д.);
- коммуникативный (педагог должен уметь не только грамотно представлять позицию, объясняющую его действие или поступок с точки зрения правовой нормы, но и выстраивать систему воспитательно-профилактических и просветительских мероприятий с участниками образовательного процесса и т.д.);
- деятельностный (наличие системы нормативно-правовых умений, навыков и организации образовательного процесса — поиск необходимых нормативно-правовых документов, владение формами и приемами реализации воспитательно-профилактических и просветительских мероприятий с участниками образовательного процесса, навыками взаимодействия с правозащитными органами и организациями и т.д.);
- аналитико-рефлексивный (способность оценивания уровня собственных нормативно-правовых знаний, наличие умений и навыков нормативно-правового анализа и самоанализа педагогической деятельности в общем и в конкретной правозащитной ситуации, рефлексия воспитательно-профилактических и просветительских мероприятий с участниками образовательного процесса и т.д.).

Проведенное нами исследование в рамках организации входной диагностики со слушателями курсов повышения квалификации по дополнительным профессиональным программам для специалистов в области воспитания (педагогов-организаторов и педагогов дополнительного образования, классных руководителей, социальных педагогов и просто учителей-предметников) показало, что педагоги:

- зачастую не имеют четких представлений о содержании правовых норм, определяющих в целом правовой статус ребенка и его законного представителя, а также регламентирующих правах, обязанностях и ответственности в сфере образования всех участников образовательных отношений;

- осуществляют организацию учебного и воспитательного процессов в большей степени интуитивно или рефлекторно, не замечая правонарушений и не осознавая противоправности своих профессиональных поступков;
- не обладают ценностно-мотивированной потребностью для повышения уровня правовой компетентности и в частности просто систематической потребностью изучения локальных нормативных документов образовательной организации, в соответствии с которыми они должны выстраивать свою деятельность, в том числе воспитательную;
- при решении практико-ориентированных правовых ситуаций не могут продемонстрировать умения грамотно применять собственные права, соблюдать запреты и исполнять обязанности при организации профессиональной деятельности, в том числе использовать коммуникативные способности при выстраивании диалога с участниками образовательных отношений, права которых были нарушены;
- демонстрируют отсутствие личной установки не просто строго следовать, а хотя бы придерживаться правовых предписаний, которые лежат в основе организации образовательной деятельности.

Данные положения определяют объективную потребность в создании оптимальной модели повышения квалификации педагогов в системе дополнительного профессионального образования, которая обеспечила бы развитие правовой компетентности специалистов, выполняющих функции по воспитанию обучающихся. Узловое место в данной модели уделяется проектированию и реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации в соответствии с требованиями соответствующих профессиональных стандартов.

А. В. Мудрик, рассуждая об основном и дополнительном образовании детей, утверждал, что оно включает в себя систематическое обучение (формальное), просвещение (пропаганду и распространение культуры — неформальное образование) и стимулирование самообразования [10]. На наш взгляд, эта позиция применима и к организации дополнительного профессионального образования сегодня.

Формальное образование предусматривает реализацию дополнительных профессиональных программ, способствующих развитию правовой компетентности педагогов, которая сегодня требует изменения

содержания, методов, форм организации образовательного процесса в образовательной организации дополнительного профессионального образования. В рамках выдвигаемого предложения по реализации образовательной программы мы констатируем необходимость построения правового обучения и воспитания, которое проходило бы красной нитью через содержание всей образовательной программы. Очевидно, что реальность не требует утверждения, что необходимы отдельные образовательные программы, развивающие только правовую компетентность педагога как воспитателя. Повышение квалификации носило и должно продолжать носить комплексный характер, затрагивая одномоментно все сферы деятельности педагога. Сегодня уместнее говорить об осознанной выработке всеми авторами дополнительных профессиональных программ на «насыщение» их правовыми основаниями деятельности педагогов. В основе проектирования программ возможно учитывать принцип, предложенный Н. С. Макаровой, что первичные компетенции представлены как цели-результаты и именно в соответствии с ними конструируется и логика курса [9, с. 40]. Дополнить это возможно позицией, что содержание также определяется и с точки зрения практико-ориентированного подхода, с присущей педагогике — как науке — фундаментальностью.

Неформальное образование — это просвещение, которое предполагает передачу правовых знаний и культуры среди педагогов, способствующей развитию социально значимых правовых педагогических установок и правовых ценностей. В условиях организаций дополнительного профессионального образования эта деятельность может быть представлена проведением обучающих семинаров-практикумов, секций в рамках научно-практических педагогических конференций, публичных лекций и встреч со специалистами в данной сфере с возможностью онлайн-трансляции последних для расширения контингента участников мероприятий.

Особое внимание можно уделить просветительской деятельности, организуемой через работу сайта самой организации дополнительного профессионального образования, а именно: создание виртуальных методических кабинетов, предполагающее размещение нормативно-правовых документов и методических рекомендаций по их применению; интернет-приемных, осуществляющих консультативную помощь педагогам; освещение практики работы лучших педагогов и т.д.

Последнее — это стимулирование самообразования педагогов. В ус-

ловиях организаций дополнительного профессионального образования это может предполагать создание комфортно-мотивирующей образовательной среды, в основе которой уважительное отношение к принятию и выполнению всеми участниками образовательного процесса установленных в образовательной организации нормативных требований, а также организация непосредственно самого образовательного процесса повышения квалификации педагогов с использованием таких форм и методов проведения занятий, которые создают предпосылки для дальнейшего саморазвития педагогов.

Таким образом, наши исследования показали, что развитие правовой компетентности педагогов является, с одной стороны, одним из факторов повышения эффективности деятельности общеобразовательной организации, а с другой — необходимым направлением профессионального роста любого педагога, выполняющего в том числе воспитательную функцию.

Литература

1. *Аникина А. С., Постников П. Г.* Правовая компетентность как планируемый результат профессиональной подготовки педагога // Педагогическое образование и наука. 2012. № 2. С. 24–28.

2. *Безруков В. С.* Словарь нового педагогического мышления. Екатеринбург: Альтернативная педагогика, 1996 г. 96 с.

3. Гражданский кодекс Российской Федерации. Федеральный закон Российской Федерации от 30 ноября 1994 г. N 51-ФЗ [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/8d8cd335130f04a7036c1eb50fff606c93fc643a (дата обращения: 10.03.2017).

4. *Зеер Э. Ф., Павлова А. М.* Ключевые компетенции учащихся по ремесленным профессиям // Образование и наука. 2005. № 1(31). С. 70–79.

5. *Зимняя И. А.* Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. 2012. № 6. С. 2–10.

6. *Ишкильдина Г. Р.* Правовая компетентность личности в период модернизации современного российского общества [Электронный ресурс] // Евразийский юридический журнал. 2012. № 10 (53). Режим доступа: https://www.eurasialaw.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=3559:20 (дата обращения: 10.03.2017).

7. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 № 195-ФЗ [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34661/be416e61a3c563712fae5348dccc1b7fec88cca0 (дата обращения: 10.03.2017).

8. *Ларюшкин С. А., Сваталова Т. А.* Когнитивный аспект правовой компетентности педагогов дошкольного образования, формируемый в системе дополнительного профессионального образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2016. № 1 (26). С. 40–45.

9. *Макарова Н. С.* Структура и содержание учебной дисциплины «Дидактика высшей школы» в программах повышения квалификации // Научное обеспечение системы повышения квалификации. 2012. № 3 (12). С. 33–40.

10. *Мудрик А. В.* Воспитание как составляющая часть процесса социализации // Вестник

ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. 2008. № 3 (10). С. 7–24 [Электронный ресурс] // Справ.-правовой система «Гарант»: [сайт]. URL: http://pstgu.ru/download/1233514916.mudrik.pdf (дата обращения: 10.03.2017).

11. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)“». [Электронный ресурс] // Справ.-правовая система «Гарант»: [сайт]. URL: http://base.garant.ru/70535556/ (дата обращения: 10.03.2017).

12. Приказ Министерства труда и социальной защиты от 08.09.2015 г. № 613н «Профессиональный стандарт Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [Электронный ресурс] // Справ.-правовая система «Гарант»: [сайт]. URL: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71102914 (дата обращения: 10.03.2017).

13. Приказ Министерства труда и социальной защиты от 10.01.2017 г. № 10н «Профессиональный стандарт Специалист в области воспитания» [Электронный ресурс] // Справ.-правовая система «Консультант-Плюс»: [сайт]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_199498 (дата обращения: 10.03.2017).

14. *Селиванова Н. Л.* Повышение квалификации педагогов в сфере воспитания: от традиции к инновациям // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. № 1 (28). С. 78–85.

15. Семейный кодекс Российской Федерации от 29 декабря 1995 г. № 223-ФЗ [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/a611bd3706fcdc38d14acc9a1a100ecbc1c41624/ (дата обращения: 10.03.2017).

16. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30 декабря 2001 года № 197-ФЗ [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/4a31b57741dfbf7b99756f5338ab052b3fb209cc/ (дата обращения: 10.03.2017).

17. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/66f329b65d789081f51f07cfddd110b24c3f7699/ (дата обращения: 10.03.2017).

18. *Юн-Хай С. А.* Формирование правовой компетентности будущих педагогов в сфере обеспечения прав ребенка [Электронный ресурс] // Вестник Бурятского государственного университета. 2012. № 1.1. С. 255–262. // Научная электронная библиотека «Киберленинка»: [сайт]. Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-pravovoy-kompetentsii-buduschih-pedagogov-v-sfere-obespecheniya-prav-rebenka (дата обращения: 10.03.2017).

DEVELOPMENT OF LEGAL COMPETENCE OF SPECIALISTS IN THE FIELD OF EDUCATION IN THE REALIZATION OF PROFESSIONAL STANDARDS PEDAGOGICAL WORKERS

The article actualizes the need for professional development of teachers who perform educational functions in the aspect of development of legal competence in accordance with modern requirements of professional standards of teachers. Marked generalized labor functions of teachers of different specialties in the implementation of educational functions entrusted to them by the relevant professional standards and as a consequence to the related legal issues that prevent adequate implementation of professional activity in the first place because of the gaps in knowledge on the basic branches of the Russian right and lack of a sufficient portion of the teachers informed and respect for the law, his desire to learn, to understand, see ysl human rights activities inside and outside the educational institution a juvenile and his legal representative. The author of the article supports the position that the legal competence — a professional personal characteristics of the teacher, which is basically based on the components such as: cognitive, value-motivational, communicative, activity and the analytical and reflective.

Discussed problems claimed objective the need to create an optimal model of teacher training in system of additional vocational training that would ensure the development of their legal competence in the aspect of implementation of labor functions by studying the education. The central place in this model should be the design and implementation of additional professional development programs in accordance with the requirements of relevant professional standards.

Keywords: professional standards of teachers, teacher as an educator or educational experts in the field of education, employment generalized function of the teacher as an educator, the competence, the legal competence of the teacher, the substantial components of the legal competence of the teacher as an educator, professional education.

References

• *Anikina A. S., Postnikov P. G.* Pravovaya kompetentnost' kak planiruemyy rezul'tat professional'noy podgotovki pedagoga // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. 2012. № 2. C. 24–28 [In Rus].

• *Bezrukov V. S.* Slovar' novogo pedagogicheskogo myshleniya. Ekaterinburg: Al'ternativnaya pedagogika, 1996g. 96 s. [In Rus].

• Federal'nyy zakon ot 29.12.2012 g. № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii» [Elektronnyy resurs]. Rezhim dostupa: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/66f329b65d789081f51f07cfddd110b24c3f7699/ (data obrashcheniya: 10.03.2017) [In Rus].

• Grazhdanskiy kodeks Rossiyskoy Federatsii 30 noyabrya 1994 goda № 51-FZ [Elektronnyy resurs]. Rezhim dostupa: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/8d8cd335130f04a7036c1eb50fff606c93fc643a (data obrashcheniya: 10.03.2017) [In Rus].

• Ishkil'dina G. R. Pravovaya kompetentnost' lichnosti v period modernizatsii sovremennogo rossiyskogo obshchestva [Elektronnyy resurs] // Evraziyskiy yuridicheskiy zhurnal. 2012. № 10 (53). Rezhim dostupa: https://www.eurasialaw.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=3559:20 (data obrashcheniya: 10.03.2017) [In Rus].

• Kodeks Rossiyskoy Federatsii ob administrativnykh pravonarusheniyakh ot 30.12.2001 № 195-FZ [Elektronnyy resurs]. Rezhim dostupa: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34661/be416e61a3c563712fae5348dccc1b7fec88cca0 (data obrashcheniya: 10.03.2017) [In Rus].

• *Laryushkin S. A., Svatalova T. A.* Kognitivnyy aspekt pravovoy kompetentnosti pedagogov doshkol'nogo obrazovaniya, formiruemyy v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov. 2016. № 1 (26). S. 40–45 [In Rus].

• *Makarova N. S.* Struktura i soderzhanie uchebnoy distsipliny «Didaktika vysshey shkoly» v programmakh povysheniya kvalifikatsii // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii. 2012. № 3 (12). S. 33–40 [In Rus].

• *Mudrik A. V.* Vospitanie kak sostavlyayushchaya chast' protsessa sotsializatsii // Vestnik PSTGU IV: Pedagogika. Psikhologiya. 2008. № 3 (10). S. 7–24 [Elektronnyy resurs]. Rezhim dostupa: http://pstgu.ru/download/1233514916.mudrik.pdf (data obrashcheniya: 10.03.2017) [In Rus].

• Prikaz Mintruda Rossii ot 18.10.2013 № 544n (s izm. ot 25.12.2014) «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta „Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')“». [Elektronnyy resurs] // Sprav.-pravovoy sistema «Garant»: [sayt]. URL: http://base.garant.ru/70535556/ (data obrashcheniya: 10.03.2017) [In Rus].

• Prikaz Ministerstva truda i sotsial'noy zashchity ot 08.09.2015 g. № 613n «Professional'nyy standart Pedagog dopolnitel'nogo obrazovaniya detey i vzroslykh» [Elektronnyy resurs] // Sprav.-pravovoy sistema «Garant»: [sayt]. URL: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71102914 (data obrashcheniya: 10.03.2017) [In Rus].

• Prikaz Ministerstva truda i sotsial'noy zashchity ot 10.01.2017 g. № 10n «Professional'nyy standart Spetsialist v oblasti vospitaniya» [Elektronnyy resurs] // Sprav.-pravovoy sistema «Garant»: [sayt]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_199498 (data obrashcheniya: 10.03.2017). Selivanova N. L. Povyshenie kvalifikatsii pedagogov v sfere vospitaniya: ot traditsii k innovatsiyam // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2016. № 1 (28). S. 78–85 [In Rus].

• Semeynyy kodeks Rossiyskoy Federatsii ot 29 dekabrya 1995 g. № 223-FZ [Elektronnyy resurs].

Rezhim dostupa: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/a611bd3706fcdc38d14ac-c9a1a100ecbc1c41624/ (data obrashcheniya: 10.03.2017) [In Rus].

• Trudovoy kodeks Rossiyskoy Federatsii ot 30 dekabrya 2001 g. № 197-FZ [Elektronnyy resurs]. Rezhim dostupa: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/4a31b57741dfbf7b99756 f5338ab052b3fb209cc/ (data obrashcheniya: 10.03.2017) [In Rus].

• Yun-Khay S. A. Formirovanie pravovoy kompetentnosti budushchikh pedagogov v sfere obespecheniya prav rebenka [Elektronnyy resurs] // Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. 2012. № 1.1. S. 255–262. // Nauchnaya elektronnaya biblioteka «Kiberleninka»: [sayt] Rezhim dostupa: http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-pravovoy-kompetentsii-buduschih-pedagogov-v-sfere-obespecheniya-prav-rebenka (data obrashcheniya: 10.03.2017) [In Rus].

• *Zeer E. F., Pavlova A. M.* Klyuchevye kompetentsii uchashchikhsya po remeslennym professiyam // Obrazovanie i nauka. 2005. № 1 (31). S. 70–79 [In Rus].

• *Zimnyaya I. A.* Kompetentsiya i kompetentnost' v kontekste kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii // Inostrannye yazyki v shkole. 2012. № 6. S. 2–10 [In Rus].

К. С. Задорин

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры воспитания и дополнительного образования, Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: zadorinks@mail.ru

Konstantin S. Zadorin
PhD (Pedagogy), Associate professor of education and additional education, Chelyabinsk institute of retraining and professional development of educators, Chelyabinsk

РАЗВИТИЕ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА, РЕАЛИЗУЮЩЕГО ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ШКОЛЕ

В статье рассматривается проектная культура как необходимая составляющая профессионально-личностной позиции педагога, реализующего внеурочную деятельность обучающихся. Раскрывая понятие «внеурочная деятельность», автор обращается к содержательному опыту Всероссийской научно-практической конференции по внеурочной деятельности. Рассматривая внеурочную деятельность с позиции пространства вариативного развития и самореализации личности, обосновывается необходимость проектировать внеурочную деятельность с учетом смыслов воспитательной деятельности. Автор акцентирует внимание на характеристике трудовых действий, описанных в профессиональном стандарте педагога в части выполнения воспитательной деятельности. На основе анализа научно-методической литературы в статье представлено соотношение понятий «педагогическое проектирование», «проектная деятельность» и «проектная культура», конкретизируется содержание проектной культуры педагога, реализующего внеурочную деятельность. Предложено обоснование значимости проектной культуры для развития профессиональной личностной позиции педагога. Представлена краткая характеристика содержательно-смысловых единиц проектной культуры с позиции проектирования внеурочной деятельности. На основе опроса педагогов в рамках курсов повышения квалификации автор делает предпо-

Как цитировать статью: Задорин К. С. Развитие проектной культуры педагога, реализующего внеурочную деятельность в школе // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2 № 3 (40). С. 114–125.

ложение о том, что проблема ценностно-смыслового наполнения внеурочной деятельности обучающихся в ходе ее проектирования изучена и освоена недостаточно. В качестве практического примера решения данной проблемы предлагается опыт проектной деятельности в рамках повышения квалификации педагогов, описаны этапы проектной деятельности. Представлены характеристики структуры проекта и его защиты, которые направлены на развитие компонентов проектной культуры, в частности анализа и прогнозирования ценностных смыслов и результатов проектируемой и реализуемой педагогами внеурочной деятельности и воспитательной деятельности школы в целом.

Ключевые слова: *внеурочная деятельность, воспитательная деятельность, педагогическое проектирование, проектная культура, проект, ценностно-значимые образы, ценности, ценностно-смысловое содержание, профессионально-личностная позиция.*

Развитие воспитания в системе образования предполагает обновление содержания воспитания, усиление воспитательного компонента федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. В частности, изучаются возможности внеурочной деятельности, которая рассматривается как неотъемлемая часть образовательного процесса и характеризуется как образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной системы. Большинством педагогов внеурочная деятельность понимается преимущественно как деятельность, организуемая с классом или группой обучающихся во внеурочное время для удовлетворения потребностей школьников в содержательном досуге, их участия в самоуправлении и общественно полезной деятельности.

Однако даже в целевых установках досуговой деятельности подчеркивается важность задачи «…вырастить из детей и подростков людей, способных достойно справляться с проблемами, находить свое место в постоянно меняющемся мире, принимать жизненно важные решения и нести за них ответственность, активно участвовать в построении толерантного и демократического общества…» [18, с. 297].

Как показывают результаты III Всероссийской научно-практической конференции «Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации», данная часть образовательной программы школы рассматривается как возможное пространство вариативного развития

и самореализации личности, где происходит личностное, жизненное и будущее профессиональное самоопределение, самореализация взрослеющего человека.

Так, по мнению Е. Н. Барышникова, внеурочная деятельность может рассматриваться как *эффективное средство воспитания ответственности, совестливости, рефлективности, самоопределенности*. Данные качества предлагается формировать и развивать на занятиях по индивидуальному проектированию свободного времени и рефлексии особенностей его проведения, на занятиях по организации волонтерской деятельности и оказанию добровольной помощи тем, кто в ней нуждается, на занятиях по рефлексии и определению жизненных целей и т.д. [1].

Существующий опыт ученых-практиков [5; 6; 10] доказывает, что такие виды деятельности, как проблемно-ценностное общение и игровая деятельность, социальное и художественное творчество, способствуют развитию личностного отношения к той или иной ситуации, стимулированию творческой и социальной активности, желания непосредственного участия в различных делах класса, группы, а также самореализации, стимулированию саморазвития школьника. При этом личностные результаты образовательных стандартов ориентированы прежде всего на развитие ценностей ребенка, его нравственной и эмоциональной сферы, а значит, оказывают непосредственное влияние на усиление воспитательного потенциала образовательного процесса как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

Учитывая различные целевые позиции внеурочной деятельности, актуальным становится вопрос проектирования этой деятельности, наполнения ее ценностным смыслом и полезной значимостью результатов для всех ее участников. Проектирование становится не просто деятельностью по планированию и организации занятости детей во внеурочное время. Проектируется процесс личностного роста школьников через различные виды деятельности, в которых возможно решение задач воспитания и социализации.

Педагогическое проектирование отмечается в профессиональном стандарте педагога среди трудовых действий: проектирование и реализация воспитательных программ; проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка [13]. В этом смысле педагогическое проектирование выступает как неотъ-

емлемое требование к воспитательной деятельности педагога.

Для раскрытия сущности проектной культуры обратимся к философско-методологическим основам разработки проектирования. Конкретизацию явления проектирования мы начали с изучения общих основ теории традиционного проектирования, которые были заложены в работах Дж. Джонса [7], Я. Дитриха [8], П. Хилла [20] и других авторов. В технической отрасли проектирование традиционно понималось как подготовительный этап производственной деятельности, предназначенный для решения актуальной технической проблемы, в процессе которого моделируется объект действительности, а итоговый проект приспособлен к массовому производству. Понимание самого проектирования тесно связано с наукой и инженерией и трактуется как «механизм осуществления процесса по изготовлению изделия» [20, с. 58]. Позиция Дж. Джонса несколько другая: «проектирование есть полагание в социальной практике представлений людей о благе и о наилучшем» [7, с. 26]. Возникнув в сфере материального производства, проектирование со временем превратилось в самостоятельную, активно развивающуюся сферу деятельности человека. Говоря о «всепронизывающей проектности», имеют в виду использование проектирования практически во всех сферах деятельности. Как отмечает В. М. Розин, «проектировать можно все: город, предметную сферу, науку, управление, поведение людей, системы деятельности и даже само проектирование» [14, с. 100].

Термин «педагогическое проектирование» был введен в категориальный аппарат отечественной педагогики А. С. Макаренко [12], который выделил методологическую функцию педагогики как науки, заключающуюся в создании «научных проектов личности», и функцию педагогов-практиков, состоящую в создании и реализации программ воспитания для каждого члена коллектива на основании общего проекта и с учетом индивидуальных особенностей личности.

В своем исследовании, в ходе историко-культурного анализа, А. Г. Донской [9] обращает внимание на смысловое наполнение и целевые установки воспитания на разных этапах истории России. В настоящее время процесс формирования духовно-нравственной культуры, ценностно-смысловое самоуправление становится задачей самого общества. Этот вывод подчеркивает специфику проектирования в педагогике как культурно-исторической формы деятельности человека,

предполагающей прогнозирование возможных результатов и, следовательно, принятие ответственности за проект.

По мнению В. С. Безруковой [2], педагогическое проектирование, вобравшее в себя плодотворные идеи технического проектирования, способно вывести нас из кажущейся беспорядочности, перенасыщения педагогического знания. Проектирование позволяет оптимизировать деятельность педагога. Суть педагогического проектирования состоит в том, что создаются предположительные варианты будущей деятельности и прогнозируются ее результаты. Как отмечает В. П. Беспалько, с 90-х годов XX века можно говорить о формировании методологии проектирования в педагогике.

В. И. Слободчиков подчеркивает, что использование проектировочной деятельности обеспечивает стратегическую направленность педагогической деятельности и ориентирует на конечную цель, решение актуальных задач, при планировании деятельности учитывает ее место в учебном плане и устанавливает необходимые взаимосвязи с другими дисциплинами [15].

При проектировании внеурочной деятельности логическая схема проекта усложняется за счет того, что воспитательный процесс является двусторонним и направленным на развитие личности ребенка. Следовательно, педагог должен быть готов осуществлять не только педагогическое проектирование в качестве предварительного этапа решения проблемы, но и сам процесс преобразования, изменения педагогической действительности, от конкретной воспитательной ситуации до воспитательной программы и прогноза последствий. При этом процесс происходит с опорой на ценностные ориентации педагога и ребенка, что возлагает особую ответственность на педагога.

Рассматривая проектирование как необходимый вид профессиональной деятельности педагога, реализующего внеурочную деятельность, необходимо подчеркнуть специфику данного процесса. В процессе проектирования реализуется личностно-профессиональная позиция педагога, деятельность детей и взрослых наполняется ценностно-смысловым содержанием, формируются отношения принятия и доверия, вырабатывается система оценивания результатов и эффектов, а также прогноз последствий.

В этом контексте понятие «проектирование» от инструментальной функции переходит в ценностно-смысловую направленность деятель-

ность педагога и становится уровнем «проектной культуры». Понятие «проектная культура» нашло свое отражение в работах, посвященных философии проектирования (О. И. Генисаретский, В. Ф. Сидоренко), профессиональной подготовке инженеров, дизайнеров, менеджеров (И. Л. Белова, Н. А. Запесоцкая, В. Д. Васильева), а также подготовке будущих учителей (И. А. Колесникова, Л. А. Филимонюк, Н. В. Топилина, М. Л. Лавров, М. А. Трускова).

Так, ряд авторов [3; 11; 17] выделяют проектную культуру как профессионально значимое качество личности специалиста, включающее ценностное отношение к проектной деятельности, владение проектными знаниями и умениями на индивидуально-творческом уровне, стремление к преобразованию действительности и совершенствованию своих проектных способностей.

Для характеристики проектной культуры педагога, реализующего внеурочную деятельность, нам важны отличительные характеристики воспитательной деятельности, отмеченные П. В. Степановым: «…гораздо важнее не то, какими способами и приемами владеет работник, а то, какие ценности он разделяет и какие мотивы им движут; в воспитательной деятельности невозможна реализация „надсубъектных“, т.е. привнесенных извне и не определенных каждым педагогом в качестве своих собственных целей, содержания и способов воспитания» [16].

Данные особенности позволяют определить место проектной культуры педагога в его личностно-профессиональной позиции, в реализации собственных базовых ценностей в деятельности по созданию условий для развития личности ребенка. По утверждению А. И. Григорьевой, «важно не только то, что делает педагог-воспитатель, но и как он относится к этому. Именно формирование определенных отношений (ответственности, увлеченности, дисциплинированности) придает педагогической деятельности воспитательный характер, поскольку ценностно-смысловые отношения, складываясь в профессиональную личностную позицию, становятся мощным фактором профессионально-личностного развития человека» [5, с. 65].

В данном контексте рассмотрим содержательно-смысловые единицы проектной культуры, выделенные в свое время О. И. Генисаретским [4], но с учетом позиции проектирования внеурочной деятельности.

Ценностно-значимые образы проектируемой предметной среды, уже находящиеся в ее пределах или появившиеся согласно воле проекти-

ровщиков. В случае проектирования внеурочной деятельности разнообразные ее виды наполняются ценностно-смысловым содержанием благодаря совместной деятельности педагога и обучающихся. Однако именно ценностные смыслы предстоящей деятельности, а не только форму и содержание, продумывает и прогнозирует педагог.

Творческие и научные концепции, являющиеся содержанием творческого и теоретического сознания, а также программы деятельности, выражающие творческую волю проектировщиков. Сама программа курса внеурочной деятельности выражает творческую волю педагога, которая может быть основана на личном поиске путей решения задач воспитания и социализации с опорой на концептуальные основы методологических подходов в этой области.

Ценности, необходимые для того, чтобы сложилось личностное отношение к реализации проектного процесса. Здесь мы обращаем внимание на такие характеристики воспитательной деятельности, как «личностный рост», «детско-взрослая общность», «коллектив». Именно не формальное, а заинтересованное и ответственное отношение педагога к процессу и результатам совместной деятельности с детьми характеризует эту смысловую единицу.

Опрос на курсах повышения квалификации показывает наличие сформированности проектных умений у педагогов. Проектирование понимается большинством педагогов как описание и разработка действий при подготовке к уроку, занятию, курсу в рамках учебной деятельности. Что же касается деятельности для достижения задач воспитания и социализации, то это сводится к организации воспитательных мероприятий школы. И практически не рассматривается как определение ценностных смыслов, поиск путей, средств эффективной реализации личностно-профессиональной позиции педагога для личностного роста школьников через внеурочную деятельность.

По итогам опроса мы можем предположить, что потенциал педагогического проектирования для развития проектной культуры в целях формирования социально-значимых отношений и приобретения социально-значимого опыта обучающимися педагогами изучен и освоен недостаточно.

Обозначим некоторые особенности развития проектной культуры педагогов в сфере повышения квалификации педагогических работников.

В рамках курсовой подготовки педагогическое проектирование рассматривается как процесс преобразования педагогической деятельности, предполагающий изменения в целеполагании, содержании, выборе форм и методов, оценке результатов. Изменения могут быть целостными, охватывая всю деятельность педагога. А могут быть избирательными, направленными на какую-либо часть деятельности педагога. Так, проектная работа в ходе курсовой подготовки позволяет слушателям реализовать свои знания и опыт работы, развивает проблемно-ценностное мышление, умение ставить стратегические цели и задачи, грамотно планировать свою деятельность, оценивать и анализировать результат, прогнозировать последствия.

В этой связи защита проектов может быть нацелена на демонстрацию ключевых компетенций педагога-воспитателя, а результаты проектной работы не только рассматриваются как показатель успешности освоения курса слушателями, но и характеризуют проектную культуру педагогов. Как правило, тематика проектов посвящена актуальным проблемам организации воспитательной деятельности, в частности внеурочной деятельности, которые находят свое отражение в различных модулях образовательной программы.

Проектная работа предполагает реализацию следующих этапов:

1. Подготовительный (ознакомление с направлениями работы, формирование проектных групп (3–5 человек), определение и конкретизация темы, составление плана работы, описание предполагаемого результата).
2. Основной (выполнение плана работы, осуществление консультаций и методической помощи, отчеты о промежуточных результатах работы).
3. Заключительный (доклад с мультимедийным сопровождением, рисунок, схема и т.п., защита проекта в течение 7–10 минут, ответы на вопросы экспертов, свободная дискуссия, оценивание проектной работы).

Для описания своей внеурочной деятельности мы предлагаем слушателям следующую структуру проекта:

1) ценностно-целевое назначение внеурочной деятельности, которое выстраивает педагог, а также ее обоснование;
2) ценностно-смысловое содержание внеурочной деятельности;
3) направления, формы, способы, приемы, оригинальные идеи

и находки, которые использует педагог для достижения поставленной цели, а также обоснование их выбора;

4) проблемы, с которыми столкнулся педагог в реализации своей деятельности, а также пути (уже осуществленные или только предполагаемые) решения этих проблем;
5) полученные результаты реализации внеурочной деятельности, а также используемые педагогом способы определения этих результатов.

Данная логика структуры проекта характерна для всех категорий педагогов, которые могут реализовывать внеурочную деятельность в общеобразовательных организациях. Так, классные руководители проектируют воспитательную деятельность в рамках работы с классом, педагоги-организаторы — деятельность с активом школы и взаимодействие с детскими объединениями, зам. директора по воспитательной работе — компоненты уклада школьной жизни. Данный проект становится для начинающих педагогов основанием для разработки и реализации курса внеурочной деятельности. Для остальных проект способствует пересмотру ценностных смыслов и достигаемых результатов уже реализуемой внеурочной деятельности и воспитательной деятельности в целом.

В соответствии с логикой предлагаемой структуры описания внеурочной деятельности и выявленной сущностью проектной культуры, педагогический проект может иметь различные формы воплощения: от краткосрочного курса для учащихся одной параллели до комплексной программы внеурочной деятельности для разновозрастного состава.

Подводя итог, мы предполагаем, что педагоги овладели проектированием как инструментом разработки предстоящей педагогической деятельности и используют его, не углубляясь в ценностные смыслы самой деятельности. Такое отношение приводит к поверхностному освоению и применению педагогического проектирования. Однако без проектной культуры, включающей осмысленную, наполненную ценностным содержанием деятельность, в которой педагог реализует свою профессиональную позицию, достичь позитивных результатов и эффектов в воспитании и социализации подрастающего поколения будет крайне трудно.

Мы считаем, что направленность на развитие проектной культуры

как ценностно-смыслового уровня педагогического проектирования позволит качественно изменить позицию педагога и смыслы внеурочной деятельности школы.

Литература

1. *Барышников Е. Н.* Внеурочная деятельность: создание условий для самоопределения обучающихся // Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации: материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Челябинск: ЧИППКРО, 2016. С. 34–40.
2. *Безрукова В. С.* Проективная педагогика. Екатеринбург: "Деловая книга", 1996. 120 с.
3. *Белова И. Л.* Развитие проектной культуры будущего дизайнера-педагога в вузе: автореф. дис. … канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2007. 20 с.
4. *Генисаретский О. И.* Проектная культура и концептуализм // Социально-культурные проблемы образа жизни и предметной среды. М.: ВНИИТЭ, 1987. С. 39–53.
5. *Григорьева А. И.* Педагог как профессиональный воспитатель: на пути к новому образованию // Человек и образование. 2014. № 4 (41). С. 63–66.
6. *Демакова И. Д.* Воспитательная деятельность педагога как фактор гуманизации пространства детства: дис. … д-ра пед. наук. М., 2000. 353 с.
7. *Джонс Дж. К.* Методы проектирования. М.: Мир, 1986. 326 с.
8. *Дитрих Я.* Проектирование и конструирование: системный подход / пер. с польск. М.: Мир, 1981. 456 с.
9. *Донской А. Г.* Мировоззренческие особенности историко-культурного стандарта в системе повышения квалификации учителей истории и обществознания // Научно-методическое обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015. № 3 (24). С. 55–62.
10. *Караковский В. А.* Воспитание — важнейшая социально-педагогическая ценность // Народное образование. 2002. № 4. С. 165–167.
11. *Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П.* Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / под ред. И. А. Колесниковой. М.: Академия, 2005. 288 с.
12. *Макаренко А. С.* Избранные педагогические произведения: в 2 т. Т. 2. М., 1998. 315 с.
13. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)»: Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 08.10.2015 г. № 544н [Электронный ресурс]. URL: http://profstandart.rosmintrud.ru (дата обращения: 06.02.2017).
14. *Розин В. М.* Проектирование как объект философско-методологического исследования // Вопросы философии. 1984. № 10. С. 100–112.
15. *Слободчиков В. И.* «Проектирование» — слово ученое. В чем его практический смысл? // Директор школы. 2002. № 6. С. 9–15.
16. *Степанов П. В.* Ключевые условия поддержки профессионального роста педагога-воспитателя // Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации: материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Челябинск: ЧИППКРО, 2016. С. 361–366.
17. *Филимонюк Л. А.* Формирование проектной культуры педагога в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. … докт. пед. наук. Ставрополь, 2008. 41 с.
18. Leisure and Non-Formal Education (2008) / R. Clarijs (ed.). Prague: EAICY, 358.
19. *Macdonald, R.* (2002). Academic And Educational Development: Research, Evaluation And Changing Practice In Higher Education. London: Kogan page limited, 239 p.
20. *Percy, H. Hill* (1970). The Science of Engineering Design. N.Y.: Holt, Rinehart and Winston, 372 p.

DEVELOPMENT OF DESIGN CULTURE OF THE TEACHER REALIZING EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN THE GENERAL EDUCATION ORGANIZATION

In article the design culture as a necessary component of a professional and personal position of the teacher realizing extracurricular activities of pupils is considered. Opening the concept "extracurricular activities", the author addresses substantial experience of the All-Russian scientific and practical conference on extracurricular activities. Considering extracurricular activities from a position of space of variable development and self-realization of the personality, need to project extracurricular activities taking into account meanings of educational activity is proved. The author focuses attention to the characteristic of the labor actions described in the professional standard of the teacher regarding performance of educational activity. On the basis of the analysis of scientific and methodical literature the ratio of the concepts "pedagogical design", "design activity" and "design culture" is presented in article, the content of design culture of the teacher realizing extracurricular activities is concretized. Justification of the importance of design culture for development of a professional personal position of the teacher is offered. The short characteristic of substantial and semantic units of design culture from a position of design of extracurricular activities is submitted. On the basis of poll of teachers within advanced training courses, the author does the assumption that the problem of valuable and semantic filling of extracurricular activities of students during her design is studied and mastered insufficiently. As a practical example of the solution of this problem, experience of design activity within professional development of teachers is offered, stages of design activity are described. Characteristics of structure of the project and its protection which are aimed at the development of components of design culture, in particular the analysis and forecasting of valuable meanings and results by the projected and realized teachers of extracurricular activities, and educational activity of school in general are submitted.

Keywords: extracurricular activities, educational activity, pedagogical design, design culture, project, valuable and significant images, values, valuable and semantic content, professional and personal position.

References

• *Baryshnikov E. N.* Vneurochnaya deyatel'nost': sozdanie uslovij dlya samoopredeleniya obuchayushchihsya // Vneurochnaya deyatel'nost' obuchayushchihsya v usloviyah realizacii Strategii razvitiya vospitaniya v Rossijskoj Federacii: materialy III Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii. CHelyabinsk: CHIPPKRO, 2016. S. 34–40 [In Rus].

• *Belova I. L.* Razvitie proektnoj kul'tury budushchego dizajnera-pedagoga v vuze: avtoref. dis. … kand. ped. nauk. Nizhnij Novgorod, 2007. 20 s. [In Rus].

• *Bezrukova V. S.* Proektivnaya pedagogika. Ekaterinburg: Izdatel'stvo "Delovaya kniga", 1996. 120 s. [In Rus].

• *Demakova I. D.* Vospitatel'naya deyatel'nost' pedagoga kak faktor gumanizacii prostranstva detstva: dis. … d-ra ped. nauk. M., 2000. 353 s. [In Rus].

• *Ditrih YA.* Proektirovanie i konstruirovanie: sistemnyj podhod / per. s pol'sk. M.: Mir, 1981. 456 s. [In Rus].

• *Donskoj A. G.* Mirovozzrencheskie osobennosti istoriko-kul'turnogo standarta v sisteme povysh-

eniya kvalifikacii uchitelej istorii i obshchestvoznaniya // Nauchno-metodicheskoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov. 2015. № 3 (24). S. 55–62 [In Rus].

• *Filimonyuk L. A.* Formirovanie proektnoj kul'tury pedagoga v processe professional'noj podgotovki: avtoref. dis. … dokt. ped. nauk. Stavropol', 2008. 41 s. [In Rus].

• *Genisaretskij O. I.* Proektnaya kul'tura i konceptualizm // Social'no-kul'turnye problemy obraza zhizni i predmetnoj sredy. M.: VNIITEH, 1987. S. 39–53 [In Rus].

• *Grigor'eva A. I.* Pedagog kak professional'nyj vospitatel': na puti k novomu obrazovaniyu // CHelovek i obrazovanie. 2014., № 4 (41). S. 63–66 [In Rus].

• *Karakovskij V. A.* Vospitanie — vazhnejshaya social'no-pedagogicheskaya cennost' // Narodnoe obrazovanie. 2002. № 4. S. 165–167 [In Rus].

• *Kolesnikova I.* A., Gorchakova-Sibirskaya M. P. Pedagogicheskoe proektirovanie: ucheb. posobie dlya vyssh. ucheb. zavedenij / pod red. I. A. Kolesnikovoj. M.: Akademiya, 2005. 288 s. [In Rus].

• Leisure and Non-Formal Education (2008) / R. Clarijs (ed.). Prague: EAICY, 358.

• Macdonald, R. (2002) Academic And Educational Development: Research, Evaluation And Changing Practice In Higher Education. London: Kogan page limited, 239.

• *Makarenko A. S.* Izbrannye pedagogicheskie proizvedeniya: v 2 t. T. 2. M., 1998. 315 s. [In Rus].

• Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v doshkol'nom, nachal'nom obshchem, osnovnom obshchem, srednem obshchem obrazovanii) (vospitatel', uchitel')": Prikaz Ministerstva truda i social'noj zashchity Rossijskoj Federacii ot 08.10.2015 g. № 544n [EHlektronnyj resurs]. URL: http://profstandart.rosmintrud.ru (data obrashcheniya: 06.02.2017) [In Rus].

• *Percy H. Hill* (1970) The Science of Engineering Design. N.Y.: Holt, Rinehart and Winston, 372.

• *Rozin V. M.* Proektirovanie kak ob"ekt filosofsko-metodologicheskogo issledovaniya // Voprosy filosofii. 1984. № 10. S. 100–112 [In Rus].

• *Slobodchikov V.* I. «Proektirovanie» — slovo uchenoe. V chem ego prakticheskij smysl? // Direktor shkoly. 2002. № 6. S. 9–15 [In Rus].

• *Stepanov P. V.* Klyuchevye usloviya podderzhki professional'nogo rosta pedagoga-vospitatelya // Vneurochnaya deyatel'nost' obuchayushchihsya v usloviyah realizacii Strategii razvitiya vospitaniya v Rossijskoj Federacii: materialy III Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii. CHelyabinsk: CHIPPKRO, 2016. S. 361–366 [In Rus].

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩИХ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СФЕРЕ ВОСПИТАНИЯ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

А. В. Кисляков

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой воспитания и дополнительного образования Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: kislyakov_a@mail.ru

Aleksey V. Kislyakov
Candidate of Pedagogy, Docent, the Head of the Department of Education and Additional Education of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

В статье рассматриваются особенности проектирования и организации процесса повышения квалификации педагогических и руководящих работников, осуществляющих деятельность в сфере воспитания и дополнительного образования детей. Отмечается, что повышение качества дополнительного профессионального образования педагогических и руководящих работников образовательных организаций в Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации работников образования обусловлено ориентацией на достижение следующих основных результатов: развитие субъектной позиции педагогов, усиление или поддержание мотивов педагогов и руководителей образовательных учреждений работать над преодолением профессиональных затруднений и формированием потребностей в профессиональном развитии. Особое внимание уделяется анализу сущностных характеристик или оснований проектирования и организации процесса повышения квалификации педагогов к воспитательной деятельности: субъектность педагога, диалогичность, творческая событийная развивающая среда. Автор статьи делает акцент на мониторинговые исследования,

Как цитировать статью: Кисляков А. В. Особенности организации повышения квалификации педагогов, осуществляющих деятельность в сфере воспитания и дополнительного образования детей // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2 № 3 (40). С. 126–137.

проведенные в институте, по определению уровня удовлетворенности слушателей организацией и содержанием курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки, которые показывают их прямую зависимость от практико-ориентированного или деятельностного характера организации образовательного процесса. В статье представлено описание ступеней научно-методического сопровождения профессионального роста педагогов на основе эффективного и системного применения инновационных образовательных технологий и активных форм и методов обучения в системе дополнительного профессионального образования, а также логики изменения субъектной позиции педагогов.

Ключевые слова: *дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации педагогов, профессиональный стандарт педагога, воспитательная деятельность, субъектная позиция педагога, диалогичность и творческая событийная развивающая среда.*

В современных условиях развития отечественного образования, в непрерывной ситуации меняющегося законодательства, социально-политических и культурных преобразований в гражданском обществе формируется особое многомерное пространство, в котором происходит становление и развитие взрослеющей личности. Многомерность данного пространства во многом определяется влиянием и действиями социальных институтов общества различного характера, где полисубъектность является разнонаправленным фактором, и противоречивостью его самоорганизации, а также реальными и имитационными инновациями, дискретностью и системностью организующихся процессов воспитания и социализации, наличием консервативности и творчества. Реализация федеральных государственных образовательных стандартов на разных уровнях общего образования и новой Стратегии развития воспитания в Российской Федерации во многом определяют предпосылки по преодолению стереотипов и неосознанных действий на пути построения системной организации воспитания и социализации детей и подростков в подобном многомерном пространстве.

Системные процессы в воспитании ребенка, которые закрепляются требованиями ФГОС общего образования, основываются на единых подходах к организации образовательного процесса в логике интеграции урочной и внеурочной деятельности, преемственности содержания и форм организации деятельности на разных уровнях образования,

а также единых требованиях к результатам образования. В контексте развития теории и практики воспитания большой круг вопросов касается воспитательного потенциала различных субъектов, участвующих в реализации воспитательной деятельности, а именно: педагог, семья, детский коллектив, детское общественное объединение и другие. В данном аспекте заслуживают внимания концептуальные положения полисубъектной стратегии развития воспитания, которая ориентирует на последовательную ориентацию социально-педагогических исследований, моделей, проектов, управляющей деятельности на изучение, моделирование, проектирование, организацию диалога и взаимодействия различных социальных субъектов в решении проблем воспитания подрастающего поколения [6; 11; 13].

Очевидно, что значимая роль в организации процессов целенаправленного воспитания подрастающего поколения и обеспечения координации и интеграции усилий всех субъектов воспитания принадлежит педагогу. Однако в логике осознания самим педагогом значимости своей роли в организации процессов воспитания и реализации своей профессиональной позиции как воспитателя в первую очередь возникают вопросы, связанные с пониманием природы детства и сущностных характеристик воспитания. Несомненно, деятельность педагога направлена на создание определенных условий развития личности ребенка, содействие и поддержку развития ее субъектности и успешного вхождения взрослеющей личности в мир социального взаимодействия. В то же время актуальными становятся вопросы, связанные с готовностью педагога к осуществлению воспитательной деятельности в условиях новых социокультурных изменений, которые имеют место в гражданском обществе.

На современном этапе государственная политика в области образования привнесла как существенные нормативные преобразования, так и стратегические ориентиры, задающие кардинальный вектор развития деятельности педагога. Одним из таких преобразований и ориентиров в деятельности педагогических работников становится введение профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» и утверждение других профессиональных стандартов: «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», «Специалист по воспитанию». Позиция Е. А. Ямбурга, руководителя авторского коллектива по разработке профессионального

стандарта педагога, обосновывается обозначением ключевых функций стандарта, призванными: преодолеть технократический подход в оценке труда педагога, обеспечить координированный рост свободы и ответственности педагога за результаты своего труда и мотивировать педагога на постоянное повышение квалификации [17].

Соответственно, готовность коллективов образовательных организаций к введению профессиональных стандартов для различных педагогических работников определяется и возможностью системы дополнительного профессионального образования. В свою очередь, в условиях введения профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» научно-педагогические работники ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (далее ГБУ ДПО ЧИППКРО) совершенствуют свои профессиональные компетенции в осуществлении своих трудовых функций в части организационно-методического обеспечения реализации программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

Повышение качества дополнительного профессионального образования педагогических и руководящих работников образовательных организаций (далее слушателей) в ГБУ ДПО ЧИППКРО обусловлено ориентацией на достижение следующих основных результатов:

- развитие субъектной позиции слушателей, предполагающей активное обучение с опорой на себя, свой личностный потенциал (здесь субъектность характеризуется как способность человека осознавать себя носителем знаний, воли, отношений, производить осознанный выбор и отдавать отчет в произведенном и совершенном действии);
- усиление (поддержание) мотивов педагогов и руководителей образовательных учреждений работать над преодолением профессиональных затруднений и формированием потребностей в профессиональном развитии [12].

На наш взгляд, системообразующий образовательный эффект в профессиональной деятельности педагога может достигаться, если учитывать следующие сущностные характеристики или основания проектирования и организации процесса повышения квалификации педагогов к воспитательной деятельности: субъектность педагога, диалогичность, творческая событийная развивающая среда.

Педагог, осуществляющий воспитательную деятельность, априори является субъектом этой деятельности, и ценностный характер проживания педагогических событий возможен только при формировании у него отношения к детям как субъектам собственной деятельности [3; 14]. Возможно, и «пространство детства» следует рассматривать как пространство, в котором инициируется субъектность взрослеющей личности через акты совместной деятельности. Соответственно, одним из основных приоритетов, а также эффектом повышения квалификации педагогов является изменение их субъектной позиции. В этом случае, если педагог не расценивает приобретаемые знания и опыт как актуальные и личностно значимые, то даже изначально выраженная мотивация снижается, как и эффективность обучения, в процессе повышения квалификации. Поэтому в практике повышения квалификации педагогов как воспитателей мы опираемся на принцип обеспечения развития педагога как субъекта преобразования собственной профессиональной воспитательной деятельности и как субъекта непрерывного профессионального образования. В опыте деятельности коллектива кафедры воспитания и дополнительного образования ГБУ ДПО ЧИППКРО повышение активной субъектной позиции педагога достигается через применение широкого спектра форм и методов организации повышения квалификации педагогов. Так, например, педагогам предлагается совершить системный анализ своей деятельности и презентовать авторскую или модифицированную модель воспитательной деятельности. Для этого педагогу необходимо пройти ряд стадий: самоанализ, проблемное обсуждение, систематизация опыта, презентация, оценка и генерация идей во взаимодействии с коллегами. Логика выстраивания повышения квалификации возможна только в контексте организации выявления и согласования потребностей, которые есть у педагогов по отношению к своему профессиональному развитию, инициирования проявления их субъектной позиции на семинарах и практикумах, стажировки с выходом на рефлексию субъектного отношения педагога к приобретенному опыту [15]. Наши позиции также согласуются с точкой зрения А. И. Григорьевой, которая подчеркивает, что дополнительное профессиональное образование во многом может стать пространством, где педагог не просто приобретет некое новое знание, новые умения, но и получит опыт переживаний, отношений и действий, которые он направит на обретение позиции воспитателя [5]. В этой логике позиция воспитателя может быть

эффектом дополнительного профессионального образования [4; 16].

Следующим основанием проектирования и организации процесса повышения квалификации педагогов к воспитательной деятельности является диалогичность [1; 7; 10]. Одна из тревожных ситуаций, которая часто складывается в профессиональном педагогическом сообществе,— это уход от диалога, основанного на предъявлении личностно-профессиональной позиции педагога в ситуации согласования и принятия различных точек зрения, внимания к мысли другого как источнику совместного осознанного действия, неготовность педагогов к интеграционным процессам, то есть к кооперации, партнерству и сотрудничеству. Сегодня профессиональная среда насыщена такими проявлениями, как декларация позиции открытости к диалогу с заменой его на монолог, защитные реакции на взаимодействие, имитация совместного обсуждения педагогами актуальных вопросов реформирования образования. На данные проявления есть свои обоснованные причины, а их анализ и разрешения обусловливаются в том числе некомпетентностью управленческих кадров. В повышении квалификации педагогов в воспитательной деятельности, которая реализуется в процессе создания и развития воспитательных систем и/или реализации программ воспитания и социализации образовательных организаций, особое значение приобретает проживание ситуаций диалога. Инициируя ситуацию обсуждения различных смыслов воспитания и многообразия концептуальных подходов к воспитанию, мы обращаем внимание на организацию профессионально-личностного ценностного диалога педагогов. Это проявляется в организации их совместной деятельности, где провоцируются ситуации проживания разных ролевых позиций: эксперт, генератор идей, аналитик, практик, теоретик, критик, координатор и так далее, используются разные интерактивные методики с использованием элементов технологий критического мышления. Ценность диалога в системе повышения квалификации приобретает особую значимость, так как это в основном взаимодействие педагогов разного возраста и профессионального опыта, с разной личностной позицией и готовностью вступать во взаимодействие.

Включение педагогов в создание творческой событийной развивающей среды может также быть предметом дополнительного профессионального образования. К ключевому компоненту воспитательной системы образовательной организации, который определяет ее жизнеспособность,

можно отнести отношение ее субъектов друг к другу и к самой воспитательной деятельности. Успех становления детско-взрослой общности и появление особых воспитательных результатов во многом связаны с со- и самоорганизованной средой. Спецификой этой среды будет создание творческой атмосферы проживания организуемых совместными усилиями событий, которые имеют эффекты эмоционально-ценностного переживания для всех субъектов [8; 9]. Именно в процессе повышения квалификации наши усилия направлены на погружение педагогов в целую сеть профессиональных событий, которые предоставляют им возможность самореализоваться в сетевом профессиональном сообществе, насытиться новыми идеями и примерами успешных практик организации воспитания. Нам это удается через включение педагогов в проведение педагогических мастерских и мастер-классов в рамках педагогического интерактива «Стратегия успеха», авторских семинаров педагогов и ведущих специалистов в области воспитания и дополнительного образования, слетов педагогического мастерства, конкурсов профессионального мастерства «Воспитать человека», «Сердце отдаю детям» и «Самый классный классный». В творческой развивающей среде событиями становится как встреча с коллегами, так и персональный мастер-класс в процессе проведения стажировки или реализация сетевого проекта педагога, авторская идея которого спонтанно появилась на курсах повышения квалификации и была поддержана другими педагогами. Итогом, или эффектом, повышения квалификации будет выход педагогов на проектирование собственной профессиональной деятельности, что важно с точки зрения разработки и реализации ими персонифицированных программ повышения квалификации.

Наши мониторинговые исследования по определению уровня удовлетворенности слушателей организацией и содержанием курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки показали ее прямую зависимость от практико-ориентированного, или деятельностного, характера организации образовательного процесса [2].

Одним из направлений совершенствования и внедрения инновационных технологий и активных формы работы со слушателями, осваивающими лучшие практики организации воспитания и дополнительного образования, является использование потенциала сотрудничества с социальными партнерами в создании и развитии информационно-образовательной среды, обеспечивающей дополнительные возможности

для профессионального роста педагогов.

Определяющими основаниями в построении социального партнерства являются: участие педагогов в деятельности сетевых профессиональных сообществ, исследовательских и научно-методических практиках изучения лучшего педагогического опыта на всероссийском и международном уровнях; проектирование и реализация персонифицированного повышения квалификации в логике тьюторского сопровождения индивидуального развития педагога; интеграция формального, неформального и информального образования в организации повышения квалификации педагогов.

Положительный опыт взаимодействия ГБУ ДПО ЧИППКРО с социальными партнерами позволил эффективно и системно применять инновационные образовательные технологии, активные формы и методы обучения, способствующие трансформации субъектной позиции педагога от «активного слушателя» до «педагога-новатора» на каждой ступени научно-методического сопровождения их профессионального роста**:** «СО-действие» — «СО-творчество» — «СО-трудничество».

На первой ступени научно-методического сопровождения профессионального роста педагогов — «СО-действие» — основной формой образования являются курсы повышения квалификации педагогов, осуществляющих деятельность в сфере воспитания и дополнительного образования: педагогов дополнительного образования, классных руководителей и учителей-предметников, педагогов-организаторов, старших вожатых, организаторов летней кампании, социальных педагогов, тренеров-преподавателей, воспитателей, методистов, заместителей директоров, директоров общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования (очная, очно-заочная, стажировка, модульно-накопительная система), а также организация вариативных авторских семинаров ведущих ученых региона и Российской Федерации в сфере воспитания и дополнительного образования детей.

Доминирующие субъектные позиции педагогов: активный слушатель, аналитик, единомышленник. Акцент ставится на выбор таких приоритетных инновационных образовательных технологий, активных форм и методов обучения как: проблемные лекции, дискуссии, стажировки, проектные и игровые технологии (ролевые, моделирующие, имитационные), интерактивное обучение, обучение с использованием дистанционных образовательных технологий (в том числе участие

в интернет-форумах), методы коллективной мыслительной деятельности («брейнсторминг», «мозговая атака», «метаплан»), технологии критического мышления и т.д.

На второй ступени научно-методического сопровождения профессионального роста педагогов — «СО-действие» — «СО-творчество» — наряду с курсами повышения квалификации и авторскими семинарами расширяется спектр форм неформального повышения квалификации, а именно международные, всероссийские и региональные научно-практические конференции и семинары, проблемно-ориентированные дискуссионные площадки и «круглые столы»; педагогические интерактивы «Стратегия успеха» — представление лучших педагогических практик победителей и призеров (тьюторов) конкурса профессионального мастерства; публикации учебно-методических материалов по вопросам деятельности педагога в сфере воспитания и дополнительного образования на региональном, всероссийском, международном уровнях.

Доминирующие субъектные позиции педагогов на данной ступени: активный участник, тьютор, мотиватор, генератор идей, организатор. Акцент делается на выборе таких приоритетных инновационных образовательных технологий, активных форм и методов обучения, как: мастер-классы, презентации, представление опыта (в том числе на информационных порталах, виртуальный методический кабинет), открытые студии, коучинг, тьюторское сопровождение и реализация персонифицированных программ, педагогические мастерские, панельные дискуссии, фокус-группы и другие.

На третьей ступени научно-методического сопровождения профессионального роста педагогов — «СО-действие» — «СО-творчество» — «СО-трудничество» — особый образовательный эффект достигается посредством следующих форм: конкурсы профессионального мастерства; слеты победителей и призеров конкурсов профессионального мастерства и лидеров в образовании; участие в инновационных научно-прикладных проектах регионального, всероссийского и международного уровней.

Доминирующие субъектные позиции педагогов на данной ступени: творец, мыслитель, эксперт, стратег, рационализатор, новатор. Среди приоритетных инновационных образовательных технологий, активных форм и методов обучения педагогов выделяются: творческая презентация, презентация портфолио достижений, разработка и защита проектов

и программ воспитательной деятельности, проведение открытых занятий, проектные экспресс-сессии, профильные научные школы, мастер-классы, педагогические мастерские, импровизированные конкурсные испытания, участие в сети научно-прикладных проектов на интернет-портале, межрегиональные и зарубежные стажировки.

Таким образом, представленная логика проектирования и организации процесса повышения квалификации педагогов, осуществляющих деятельность в сфере воспитания и дополнительного образования детей, может иметь место в реальной практике дополнительного профессионального образования, что подтверждается повышением качества профессионального труда педагогов.

Литература

1. *Алексеев Н. Г.* Проектирование условий развития рефлексивного мышления: Автореф. дис. … д-ра психол. наук: 19.00.01. М.: ИПИ РАО, 2002. 45 с.

2. *Баранова Ю. Ю., Борченко И. Д.* Мониторинговые исследования ГБОУ ДПО ЧИППКРО как средство повышения эффективности управления системой дополнительного профессионального образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015. № 1 (22). С. 30–39.

3. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под общ. ред. В. А. Сластенина и И. А. Колесниковой. М.: Изд. центр «Академия», 2005. 336 с.

4. *Григорьев Д. В., Степа*нов *П. В.* Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2011. 223 с.

5. *Григорьева А. И.* Становление профессиональной позиции педагога-воспитателя в системе послевузовской подготовки: дис. … канд. пед. наук. М., 1998. 178 с.

6. *Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А.* Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009. 24 с.

7. *Демакова И. Д.* Смыслы воспитательной деятельности педагога: вызовы нового времени // Перспективные модели воспитания школьников и студентов: сб. статей / под ред. Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. М.: ФГБНУ ИСТО РАО, 2015. С. 42–64.

8. Детская общность как объект и субъект воспитания: монография / под ред. Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. М.: ФГНУ ИТИП РАО, 2012. 324 с.

9. *Мальцева Т. В.* Грани воспитания В. А. Караковского [Электронный ресурс]. URL: http://www.ch-lib.ru/ob-urale/chitaem-oburale/916–2011–09–06–04–03–32.html (дата обращения: 26.12.2015).

10. Перспективы и механизмы развития воспитательного потенциала российского учительства / под ред. Н. Л. Селивановой, П. В. Степанова. М., 2010. 176 с.

11. Полисубъектность воспитания как условие конструирования социально-педагогической реальности (концепция) / Ред. Н. Л. Селиванова. М.: УРАО «ИТИП», 2009. 35 с.

12. Программа развития государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» на 2016–2017 годы / под общей редакцией В. Н. Кеспикова. Челябинск: ЧИППКРО, 2016. 60 с.

13. *Селиванова Н. Л.* Воспитание в современной школе: от теории к практике. М.: УРАО ИТИП, 2010. 168 с.

14. *Степанов П. В.* Ключевые условия поддержки профессионального роста педагога-воспитателя // Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации: материалы III Всероссийской научно-практической конфе-

ренции. Челябинск: ЧИППКРО, 2016, с. 361–366.

15. *Шустова И. Ю.* Рефлексивная компетентность — основа профессиональной деятельности педагога нового типа: сборник науч.трудов Международного форума / под ред. Р. А. Валеевой. Казань: «Бриг», 2015. С. 350–356.

16. *Шустова И. Ю.* Профессиональная позиция педагога // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. Спецвыпуск. С. 84–91.

17. *Ямбург Е. А.* Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога? М.: Просвещение, 2014. 175 с.

FEATURES OF DESIGNING AND ORGANIZATION OF THE PROCESS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS ENGAGED IN THE FIELD OF BREEDING AND ADDITIONAL EDUCATION FOR CHILDREN

The article considers the features of design and organization of the process of professional development of pedagogical and managerial staff, activities in the field of upbringing and additional education of children. The improvement of the quality of additional professional education of pedagogical and managerial staff of educational organizations in the Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training of Educators is conditioned by the orientation toward the achievement of the following main results: the development of the subjective position of teachers, the strengthening or maintenance of the motives of teachers and heads of educational institutions to work on overcoming professional difficulties and the formation of needs for professional development. Particular attention is paid to the analysis of the essential characteristics or the grounds for designing and organizing the process of improving the qualifications of teachers for educational activities such as subjectivity of the teacher, dialogicality, creative event development environment. The author of the article focuses on monitoring studies conducted at the institute to determine the level of satisfaction of audience with the organization and content of refresher courses and professional retraining, which show its direct dependence on the practice-oriented or activity-oriented nature of the organization of the educational process. The article describes the steps of scientific and methodological support for the professional growth of teachers on the basis of effective and systematic use of innovative educational technologies and active forms and methods of teaching in the system of additional professional education, as well as the logic of changing the subject position of teachers.

Keywords: additional vocational education, advanced training, teacher, professional standard, educational activity, subjective position of the teacher, dialogic and creative event development environment.

References

• *Alekseev N. G.* Proektirovanie usloviy razvitiya refleksivnogo myshleniya: Avtoref. dis. … d-ra psikhol. nauk: 19.00.01. M.: IPI RAO, 2002. 45 s. [In Rus].

• *Baranova Yu. Yu., Borchenko I. D.* Monitoringovye issledovaniya GBOU DPO ChIPPKRO kak sredstvo povysheniya effektivnosti upravleniya sistemoy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov. 2015. № 1 (22). S. 30–39 [In Rus].

• *Danilyuk A. Ya., Kondakov A. M., Tishkov V. A.* Kontseptsiya dukhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii. M.: Prosveshchenie, 2009. 24 s. [In Rus].

• *Demakova I. D.* Smysly vospitatel'noy deyatel'nosti pedagoga: vyzovy novogo vremeni // Perspektivnye modeli vospitaniya shkol'nikov i studentov: sb. statey / pod red. N. L. Selivanovoy,

E. I. Sokolovoy. M.: FGBNU ISTO RAO, 2015. S. 42–64. [In Rus].

• Detskaya obshchnost' kak ob"ekt i sub"ekt vospitaniya: monografiya / Pod red. N. L. Selivanovoy, E. I. Sokolovoy. M.: FGNU ITIP RAO, 2012. 324 s. [In Rus].

• *Grigor'ev D. V., Stepanov P. V.* Vneurochnaya deyatel'nost' shkol'nikov. Metodicheskiy konstruktor: posobie dlya uchitelya. M.: Prosveshchenie, 2011. 223 s. [In Rus].

• *Grigor'eva A. I.* Stanovlenie professional'noy pozitsii pedagoga-vospitatelya v sisteme poslevuzovskoy podgotovki: dis. … kand. ped. nauk. M., 1998. 178 s. [In Rus].

• *Mal'tseva T. V.* Grani vospitaniya V. A. Karakovskogo [Elektronnyy resurs]. URL: http://www.ch-lib.ru/ob-urale/chitaem-oburale/916–2011–09–06–04–03–32.html (data obrashcheniya: 26.12.2015) [In Rus].

• Perspektivy i mekhanizmy razvitiya vospitatel'nogo potentsiala rossiyskogo uchitel'stva / pod red. N. L. Selivanovoy, P. V. Stepanova. M., 2011. 176 s. [In Rus].

• Polisub"ektnost' vospitaniya kak uslovie konstruirovaniya sotsial'no-pedagogicheskoy real'nosti (kontseptsiya) / Red. N. L. Selivanova. M.: URAO «ITIP», 2009. 35 s. [In Rus].

• Programma razvitiya gosudarstvennogo byudzhetnogo uchrezhdeniya dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya «Chelyabinskiy institut perepodgotovki i povysheniya kvalifikatsii rabotnikov obrazovaniya» na 2016–2017 gody / pod obshchey redaktsiey V. N. Kespikova. Chelyabinsk: ChIPPKRO, 2016. 60 s. [In Rus].

• *Selivanova N. L.* Vospitanie v sovremennoy shkole: ot teorii k praktike. M.: URAO ITIP, 2010. 168 s. [In Rus].

• *Shustova I.* Yu. Professional'naya pozitsiya pedagoga // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2016. Spetsvypusk. S. 84–91 [In Rus].

• *Shustova I.* Yu. Refleksivnaya kompetentnost' — osnova professional'noy deyatel'nosti pedagoga novogo tipa: Sbornik nauch.trudov Mezhdunarodnogo foruma / Pod red. R. A. Valeevoy. Kazan': izd-vo «Brig», 2015. S. 350–356 [In Rus].

• *Stepanov P. V.* Klyuchevye usloviya podderzhki professional'nogo rosta pedagoga-vospitatelya // Vneurochnaya deyatel'nost' obuchayushchikhsya v usloviyakh realizatsii Strategii razvitiya vospitaniya v Rossiyskoy Federatsii: materialy III Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Chelyabinsk: ChIPPKRO, 2016, s. 361–366 [In Rus].

• Vospitatel'naya deyatel'nost' pedagoga: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy / pod obshch. red. V. A. Slastenina i I. A. Kolesnikovoy. M.: Izd. tsentr «Akademiya», 2005. 336 s. [In Rus].

• *Yamburg E. A.* Chto prineset uchitelyu novyy professional'nyy standart pedagoga? M.: Prosveshchenie, 2014. 175 s. [In Rus].

А. В. Щербаков

Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры воспитания и дополнительного образования Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: slyfoxs@mail.ru

Andrey V. Shcherbakov
Candidate of pedagogic sciences, docent, State Budgetary Institution of Continuing Professional Education Chelyabinsk Institute of Personnel Development and Continuing Education, Chelyabinsk
E-mail: slyfoxs@mail.ru

СТАНОВЛЕНИЕ И РОСТ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА КАК ВОСПИТАТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ РЕСУРСОВ ШКОЛЫ И ИНСТИТУТА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Статья посвящена проблеме становления и роста профессионализма педагога как воспитателя в условиях интеграции ресурсов общеобразовательной организации и институтов повышения квалификации. На основе анализа философских подходов к определению сущности понятия «становление» выделяется ведущий фактор становления профессионализма педагога как воспитателя — интеграция ресурсов общего и дополнительного профессионального образования. В статье описываются условия, обеспечивающие становление и рост профессионализма педагога как воспитателя на уровне организации общего образования и дополнительного профессионального образования и возможности объединения этих условий в целях повышения его воспитательного потенциала. Раскрывается один из механизмов интеграции ресурсов системы общего образования и дополнительного профессионального образования, реализуемых ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»,— организация и сопровождение научно-прикладных проектов, осуществляемых в сотрудничестве с образовательными организациями Челябинской области. Предлагается описание целевых уста-

Как цитировать статью: Щербаков А. В. Становление и рост профессионализма педагога как воспитателя в условиях интеграции ресурсов школы и института повышения квалификации // Отечественная и зарубежная педагогика. Т. 2 № 3 (40). С. 138–147.

новок курсов повышения квалификации, ориентированных на обеспечение процессов становления и роста профессионализма педагога как воспитателя. Актуализируется необходимость учета принципов андрагогики и психологических особенностей обучения взрослых при проектировании и проведении курсов повышения квалификации. Дается описание отличительных особенностей курсов повышения квалификации для молодых педагогов за пределами своей организации.

Ключевые слова: *профессионализм, становление профессионализма, молодой специалист, педагог как воспитатель, повышение квалификации, научно-прикладные проекты.*

Приоритетность воспитания в процессе образования как педагогическая аксиома существует уже более двух десятков лет. Но только в последние несколько лет, с появлением новых документов: Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года, Профессионального стандарта педагога, осуществляющего педагогическую деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании, появились объективные предпосылки для изменения отношения к воспитанию в образовательных организациях и муниципальных образовательных системах со стороны административно-управленческого аппарата. Как следствие, на уровне образовательных организаций, муниципалитетов, регионов разрабатываются и утверждаются разнообразные планы по совершенствованию воспитательной работы. Несомненно, данная работа будет иметь положительные результаты, если ее будут осуществлять квалифицированные специалисты, понимающие специфику организации воспитательной деятельности и владеющие соответствующими средствами, формами, методами, как на уроке, так и вне урока.

Как показывают исследования, проведенные британской образовательной компанией Pearson в 23 странах мира о качествах эффективного учителя, все респонденты — учащиеся, родители, педагоги и администрации школ — считают ведущим качеством учителя «способность выработать доверительные отношения с учеником» [4]. Полученные данные свидетельствуют о том, что проявленные педагогом позиции воспитателя актуальны не только с точки зрения государственной политики, но и являются своеобразным «социальным заказом» со стороны всех участников образовательных отношений.

Особую остроту приобретает данная проблема в деятельности начинающих педагогов. Как отмечают Е. А. Леванова и другие исследователи [1; 7;

8; 10; 11; 12; 13; 14], при всех положительных сдвигах в профессиональной подготовке педагогов значительную часть выпускников педагогических вузов характеризуют сегодня неустойчивость профессиональной позиции, автократизм в общении, низкий уровень рефлексии, недостаток организаторских, коммуникативных, прогностических умений, подражательность, боязнь принимать самостоятельные творческие решения и т.д. [7, с. 13].

В. А. Сластенин считает, что необходимо «критически переосмыслить сложившееся представление о так называемом „послевузовском“ этапе, ибо пока он чаще всего отождествляется с периодом адаптации молодого специалиста, но не выводит на воспроизведение всего жизненного пути учителя» [12, с. 16]. Мы считаем, что именно в начале профессиональной деятельности для педагога важно не только совершенствование содержательной и технологической стороны деятельности, но прежде всего «активное включение в систему своих ценностных ориентаций и установок на развитие творческого стиля мышления, формирования образа „Я“ как активного субъекта деятельности, ориентации на целостное самопроявление и самовыражение» [12, с. 16], что, по сути, определяет позицию педагога как воспитателя и его ориентацию на гуманистические принципы организации педагогического процесса. Представленные данные показывают наличие противоречия между необходимостью реализации учителем широко спектра воспитательных задач и неготовностью большинства начинающих педагогов к реализации своего воспитательного потенциала. Как показывает анализ эмпирических исследований, в большинстве случаев готовность педагогов к воспитательной деятельности находится на начальном уровне и стоит говорить не о развитии его воспитательного потенциала, а о становлении профессионализма педагога как воспитателя.

С точки зрения философии категория «становление» рассматривается как понятие, указывающее на переходные состояния, ведущие к оформлению вещей и явлений, к обособлению органических и человеческих индивидов, к самоопределению природных и общественных систем. Вместе с понятиями «изменение», «возникновение», «преобразование», «обновление», «формирование», «воспроизводство» понятие «становление» входит в состав определений, характеризующих более широкие понятия бытия, движения, процесса [6].

Выделяя сущностные характеристики процесса становления, В. С. Готт и А. Ф. Перетурин считают, что становление — «процесс, главная черта

которого состоит в том, что существование явления уже началось, но еще не приобрело завершенной формы. … оно выступает как процесс зарождения возможностей и превращения одной из них в действительность» [5, с. 126]. Эта характеристика процесса становления наиболее точно показывает «пограничное» состояние, в котором находится начинающий педагог, у которого в процессе профессионального образования было начато формирование качественных характеристик педагога как воспитателя и при начале профессиональной деятельности ему необходимо будет проявлять данные качества в профессиональной деятельности.

Таким образом, процесс становления является не просто единством материи и движения, а конкретным единством, его отличием от других форм единства является движение от низшего к высшему. Существенные роли в нем играют возможность и действительность, выступающие моментами становления, а не внешними категориями, которые оно связывает в качестве промежуточного звена. Примерами становления являются: а) биологический прогресс — движение от низших форм жизни к высшим; б) исторический прогресс; в) индивидуальное становление человека как творческой личности (таланта, гения) [2].

Анализ представленных философских подходов позволяет сделать вывод, что категория «становление» выражает спонтанную изменчивость вещей и явлений, характеризующуюся переходом от более низкой формы развития к более высокой, более сложной форме. Предпосылкой перехода из одной действительности в другую, или из старой действительности в новую, выступает возможность, которая объединяет случайность, вероятность, необходимость, свободу. Следовательно, понятие «становление» отражает неустойчивое состояние и для обеспечения роста профессионализма необходимо создание комплекса условий, которые будут способствовать положительной динамике данного процесса.

Одним из ведущих факторов, обеспечивающим развитие воспитания и личностно-профессиональной позиции педагога как воспитателя, является, по мнению Н. Л. Селивановой, построение «новой системы повышения квалификации педагогов как воспитателей» [11, с. 57].

Мы разделяем позицию автора о необходимости разработки новых подходов к повышению квалификации педагогов как воспитателей. И считаем, что необходимо объединить ресурсы образовательных организаций общего и дополнительного профессионального образования. Одним из механизмов объединения ресурсов названных типов образовательных

организаций выступают научно-прикладные проекты, реализуемые в сотрудничестве ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» с образовательными организациями общего, дошкольного и дополнительного образования [3]. Одной из первоочередных задач данной интеграции должно стать определение особенностей и условий, которые необходимо создать на уровне каждой из рассматриваемых типов организаций.

На уровне общеобразовательной организации условиями, обеспечивающими становление и рост профессионализма педагога как воспитателя, были определены:

- ориентация педагога на самоанализ и самооценку профессиональной деятельности, обеспечивающие профессиональное самоопределение, самоидентификацию и самоактуализацию;
- включение педагога в полисубъектные взаимоотношения с участниками образовательных процессов, обеспечивающие развитие профессиональной идентичности: осознанность принадлежности к своей профессии, к определенному профессиональному сообществу, принятие себя как профессионала;
- организация межвозрастных и межпоколенных «профессиональных со-бытийных сообществ» (Д. В. Григорьев, А. И. Григорьева), направленных на усвоение профессионально-нравственных основ деятельности педагога, системы отношений гуманистической направленности;
- расширение сферы деятельности педагога, его связей, контактов в школе и за ее пределами, обеспечивающих повышение субъектности и овладение разнообразием ролевых педагогических позиций;
- организация управленческой поддержки профессиональной деятельности педагога, направленной на поддержание высокой мотивации к воспитанию и формированию у него позиции воспитателя. [15, с. 108].

На уровне организации дополнительного профессионального образования становление и рост профессионализма педагога как воспитателя могут быть организованы по двум направлениям:

1. Программа курсов повышения квалификации с участием только молодых специалистов.

2. Программа курсов повышения квалификации с участием педагогов разных возрастов и разным опытом педагогической работы.

Целью первой программы будет выступать решение задач, которые в большей степени встречаются в воспитательной деятельности молодого педагога и наиболее эффективно совершенствуются или формируются в составе одновозрастных учебных групп.

Вторая программа ориентирована на рост профессионализма педагогов как воспитателей, повышение их компетентности в осуществлении воспитательной деятельности в образовательных организациях. Отличительной особенностью такой программы является наличие образовательной среды, организованной с учетом потенциала межстатусных и межпоколенческих отношений.

В процессе повышения квалификации педагогов разных поколений существенное значение имеет организация обучающей деятельности с учетом принципов андрагогики и психологических особенностей обучения взрослых.

1. Принцип приоритетности самостоятельного обучения.

2. Принцип совместной деятельности обучающегося с одногруппниками и преподавателем при подготовке и в процессе обучения.

3. Принцип использования имеющегося положительного жизненного опыта (прежде всего социального и профессионального), практических знаний, умений, навыков обучающегося в качестве базы обучения и источника формализации новых знаний.

4. Принцип корректировки устаревшего опыта и личностных установок, препятствующих усвоению новых знаний.

5. Принцип индивидуального подхода к обучению на основе личностных потребностей, с учетом социально-психологических характеристик личности и тех ограничений, которые налагаются его деятельностью, наличием свободного времени, финансовых ресурсов и т.д.

6. Принцип элективности обучения.

7. Принцип рефлективности.

8. Принцип востребованности результатов обучения практической деятельностью обучающегося.

9. Принцип системности обучения.

10. Принцип актуализации результатов обучения (их скорейшее использование на практике).

11. Принцип развития обучающегося.

Эффективность реализации принципов андрагогики зависит от понимания психологических особенностей обучения взрослых,

представленных в современных изданиях [10].

Первое правило обучения психологически взрослых людей предполагает организацию специальной (по отношению к содержанию обучения) новой (по отношению к обучающемуся) среды, в которой происходит не передача знаний от одного к другому, а обмен информацией. Именно поэтому обучение взрослых в большей степени, нежели обучение детей, носит индивидуальный характер.

Второе правило обучения психологически взрослых людей касается микрогрупповых форм работы. Эти формы работы являются не просто эффективными методами обучения, позволяющими решить разного рода проблемы, связанные с содержанием и развивающим характером обучения, но можно без преувеличения сказать, что они необходимы уже потому, что позволяют с самого начала обучения выстроить всю логику изучаемого материала, увидеть не отдельные его части и разделы, которые в данный момент являются предметом обучения, а его конечный результат или результаты, которые станут содержанием обучения через довольно продолжительное время.

Третье правило обучения психологически взрослых людей касается особенностей зоны их ближайшего развития. Для того чтобы особенности зоны их ближайшего развития были полностью учтены в обучении, необходимо специально рассмотреть проблему оценки в обучении взрослых и вопросы, касающиеся соотношения организованного и самостоятельного обучения взрослых. Психологическая роль оценки в обучении связана прежде всего с «обратной связью», которую получает и сам обучающийся, и педагог при подведении итогов и анализе результатов обучения. Психологически взрослые люди имеют развернутую оценочную деятельность, с помощью которой могут вполне адекватно контролировать процесс своего обучения. Их не надо бесконечно контролировать, так как это может привести к исчезновению желания учиться и они станут воспринимать обучение как отчужденный от их жизнедеятельности процесс. Оценка их результатов должна быть ими инициирована, а при необходимости важно продемонстрировать основания для оценки, выделить ее критерии. В этом случае поставленная оценка будет играть необходимую роль в обучении и созданные в процессе обучения личностные отношения педагога и обучающегося не будут разрушены.

Проектирование курсов повышения квалификации с учетом принципов андрагогики и психологических особенностей обучения взрослых

позволило нам сформулировать основные отличительные характеристики, которые могут выступать как преимущества участия начинающих педагогов в курсах повышения квалификации за пределами своей образовательной организации. Такими отличительными характеристиками могут выступать:

1. Отсутствие стереотипа восприятия личностных и профессиональных качеств молодого педагога, сложившегося в педагогическом коллективе, в котором он работает, что способствует, с одной стороны, созданию комфортной среды для общения и деятельности, а с другой — решению психологических и профессиональных «зажимов», имеющихся у педагога.

2. Принятие молодого педагога другими коллегами как «равного», проявляющееся во внимательном и уважительном отношении к его высказываниям, поступкам, действиям в учебных ситуациях и общении в перерывах и после занятий.

3. Наличие ситуации «погружения» в образовательную среду, насыщенную педагогическими смыслами и активизирующую процессы саморазвития педагога.

4. Влияние профессионального статуса педагогов института повышения квалификации, которое на первых порах помогает молодым педагогам выйти из критической позиции, которая могла сформироваться на высказывания «старших коллег» в своем педагогическом коллективе.

5. Возможность получить совет от «постороннего» коллеги, которым можно в дальнейшем воспользоваться или не воспользоваться. И в том, и в другом случае молодой педагог находится в достаточно комфортной ситуации. В условиях своего педагогического коллектива, спросив совета, молодой педагог чаще всего вынужден его реализовывать на практике или искать «веские причины», почему он не стал ему следовать, так как большинство коллег будут настойчиво интересоваться результативностью данного совета. В ситуации временной учебной группы такой психологической зависимости не возникает, и педагог может получить большое количество разных советов.

Литература

1. *Байкова О. В.* К вопросу о подготовке учителя как воспитателя // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 9. С. 51–55.

2. *Балашов Л. Е.* Становление (категориально-логический портрет) [Электронный ресурс] // Полигнозис. 1999. № 1. Режим доступа: balashov44.narod.ru/KATEGOR/Stanovl.doc (дата обращения: 12.05.2016).

3. *Баранова Ю. Ю., Ильина А. В.* Научно-прикладной проект как форма взаимодействия уч-

реждения дополнительного профессионального образования и школы // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2011. № 3 (8). С. 126–130.

4. Глобальное исследование эффективности учителя [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.pearson.com/innovation/global-survey-of-educator-effectiveness.html (дата обращения: 10.10.2016).

5. *Готт В. С., Перетурин А. Ф.* Методологические вопросы изучения виртуальных частиц и процессов // Симметрия. Инвариантность. Структура. Философские очерки. М.: Высшая школа, 1967. С. 3–71.

6. *Кемеров В. Е.* Становление // Философский словарь. Энциклопедия философских терминов онлайн [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.onlinedics.ru/slovar/fil/s/stanovlenie.html (дата обращения: 15.05.2016).

7. *Леванова Е. А.* Практическая готовность педагога к профессиональной деятельности // Преподаватель XXI век. 2016. № 2. С. 11–20.

8. *Махмудова Ф. А., Ахмедова А. М.* Нравственное воспитание как педагогическое условие профессиональной адаптации молодого педагога // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 6 (49). С. 19–22.

9. Перспективы и механизмы развития воспитательного потенциала российского учительства / под ред. Н. Л. Селивановой, П. В. Степанова. М., 2011. 176 с.

10. Психологические особенности обучения взрослых [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.grandars.ru/college/psihologiya/psihologiya-vzroslogo.htm (дата обращения: 23.10.2014).

11. *Селиванова Н. Л.* Приоритеты современного воспитания: выбор, проблемы, решения // Гуманизация образовательного пространства: мат. международной науч. конф. М.: Перо, 2016. С. 51–59.

12. *Сластенин В. А.* Профессионализм педагога: акмеологический подход // Сибирский педагогический журнал. 2006. № 4. С. 13–23.

13. *Шустова И. Ю.* Профессиональная позиция педагога // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. Спецвыпуск. С. 84–91.

14. *Щербаков А. В., Семиздралова О. А.* Психологические барьеры профессионального становления педагога // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2016 г. № 2 (27). С. 58–68.

15. *Щербаков А. В.* Становление и рост профессионализма педагога как воспитателя в условиях воспитательной системы школы // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2. № 1 (36). С. 99–109.

BECOMING AND GROWTH OF PROFESSIONALISM OF THE TEACHER AS EDUCATOR IN THE CONTEXT OF INTEGRATING THE RESOURCES OF THE SCHOOL AND THE INSTITUTION OF ADVANCED TRAINING

The article is devoted to the problem of the becoming and growth of the professionalism of the teacher as a tutor in the context of integrating the resources of the school and the institutions of advanced training. The analysis of the concept of "becoming" from the point of view of philosophy is analyzed and the main factor of the formation of the teacher's professionalism as a tutor is identified — the integration of the resources of general education and continuing professional education. The article presents the conditions ensuring the becoming and growth of the professionalism of the teacher as educator at the level of the organization of general education and continuing professional education, and the possibility of combining these conditions in order to enhance his educational potential. One of the mechanisms for integrating the resources of the general education system and continuing professional education implemented by the State Budgetary Institution of Continuing Professional Education Chelyabinsk Institute of Personnel Development and Continuing Education is organizing and supporting

scientific and applied projects carried out in cooperation with the educational organizations of the Chelyabinsk region. The description of the target settings of the advanced training courses aimed at ensuring the becoming and growth of the teacher's professionalism as educator. The need to design and conduct refresher courses is based on the principles of andragogy and the psychological characteristics of adult learning. A description of the distinctive features of the refresher courses for young teachers outside their organization.

Keywords: professionalism, the becoming of professionalism, a young specialist, a teacher as educator, advanced training, scientific and applied projects

References

• *Balashov L. E.* Stanovlenie (kategorial'no-logicheskiy portret) [Elektronnyy resurs] // Polignozis. 1999. № 1. Rezhim dostupa: balashov44.narod.ru/KATEGOR/Stanovl.doc (data obrashcheniya: 12.05.2016) [In Rus].

• Baranova Yu. Yu., Il'ina A. V. Nauchno-prikladnoy proekt kak forma vzaimodeystviya uchrezhdeniya dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya i shkoly // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov. 2011. № 3 (8). S. 126–130 [In Rus].

• *Baykova O. V.* K voprosu o podgotovke uchitelya kak vospitatelya // Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal. 2007. № 9. S. 51–55 [In Rus].

• Global'noe issledovanie effektivnosti uchitelya [Elektronnyy resurs]. Rezhim dostupa: https://www.pearson.com/innovation/global-survey-of-educator-effectiveness.html (data obrashcheniya: 10.10.2016) [In Rus].

• *Gott V. S., Pereturin A. F.* Metodologicheskie voprosy izucheniya virtual'nykh chastits i protsessov // Simmetriya. Invariantnost'. Struktura. Filosofskie ocherki. M.: Vysshaya shkola, 1967. S. C. 3–71 [In Rus].

• *Kemerov V. E.* Stanovlenie // Filosofskiy slovar'. Entsiklopediya filosofskikh terminov onlayn [Elektronnyy resurs]. Rezhim dostupa: http://www.onlinedics.ru/slovar/fil/s/stanovlenie.html (data obrashcheniya: 15.05.2016) [In Rus].

• *Levanova E. A.* Prakticheskaya gotovnost' pedagoga k professional'noy deyatel'nosti // Prepodavatel' KhKhI vek. 2016. № 2. S.11–20 [In Rus].

• *Makhmudova F. A., Akhmedova A. M.* Nravstvennoe vospitanie kak pedagogicheskoe uslovie professional'noy adaptatsii molodogo pedagoga // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2014. № 6 (49). S. 19–22 [In Rus].

• Perspektivy i mekhanizmy razvitiya vospitatel'nogo potentsiala rossiyskogo uchitel'stva / pod red. N. L. Selivanovoy, P. V. Stepanova. M., 2011. 176 s. [In Rus].

• Psikhologicheskie osobennosti obucheniya vzroslykh [Elektronnyy resurs]. Rezhim dostupa: http://www.grandars.ru/college/psihologiya/psihologiya-vzroslogo.htm (data obrashcheniya: 23.10.2014) [In Rus].

• *Selivanova N. L.* Prioritety sovremennogo vospitaniya: vybor, problemy, resheniya // Gumanizatsiya obrazovatel'nogo prostranstva: mat. mezhdunarodnoy nauch. konf. M.: Pero, 2016. S. 51–59 [In Rus].

• *Shcherbakov A. V.* Stanovlenie i rost professionalizma pedagoga kak vospitatelya v usloviyakh vospitatel'noy sistemy shkoly // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2017. T. 2. № 1 (36). S. 99–109 [In Rus].

• *Shcherbakov A. V., Semizdralova O. A.* Psikhologicheskie bar'ery professional'nogo stanovleniya pedagoga Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov: nauchno-teoreticheskiy zhurnal. 2016 g. Vypusk 2 (27). Chelyabinsk. S. 58–68 [In Rus].

• *Shustova I.* Yu. Professional'naya pozitsiya pedagoga // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2016. Spetsvypusk. S. 84–91 [In Rus].

• *Slastenin V. A.* Professionalizm pedagoga: akmeologicheskiy podkhod // Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal. 2006. № 4. S. 13–23 [In Rus].

Н. Н. Журба

Кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры воспитания и дополнительного образования Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: zhurba_nn@mail.ru

Natalya N. Zhurba
Candidate of Pedagogical Sciences, Senior lecturer in education and further education of the State budget institutions of additional professional education "Chelyabinsk Institute of retraining and advanced training of educators", Chelyabinsk

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ ВО ВНЕУЧЕБНОЕ ВРЕМЯ[1]

В статье представлен теоретический анализ социально-культурной деятельности классного руководителя с одаренными детьми, выявлены сущностные характеристики социально-культурной деятельности, определены задачи в организации внеучебного пространства в образовательной организации, осуществляемой классным руководителем. Актуализируется роль классного руководителя в организации социально-культурной деятельности с одаренными детьми во внеучебном пространстве общеобразовательной организации. Особое внимание автор статьи уделяет рассмотрению особенностей социально-культурной деятельности классного руководителя с одаренными детьми во внеучебном пространстве общеобразовательной школы: организация эффективного взаимодействия классного руководителя и одаренного ребенка на основе сотрудничества, культуротворчества и эмпатийного общения. Определяется многоуровневое ролевое включение одаренного ребенка в коллективную деятельность с позиции развития положительных эмоциональных переживаний; целенаправленное обогащение опыта творческой деятельности одаренных детей в совместной деятельности в соответствии с их интересами в социально значимых областях; организация социального партнерства для проявления инициативы и ак-

Как цитировать статью: Журба Н. Н. Проектирование социально-культурной работы классного руководителя с одаренными детьми во внеучебное время // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2 № 3 (40). С. 148–160.

тивности личности одаренного ребенка. Освещается проведение общественной презентации достижений одаренных детей, создание ситуаций успеха; формирование общей культуры ребенка, расширение его знаний о мире и о себе с учетом профессионально-ориентированной деятельности. Обоснован выбор форм социально-культурной деятельности, способствующих развитию одаренных детей. Рассматриваются содержательные и технологические аспекты проектирования социально-культурной деятельности классного руководителя с одаренными детьми. Дается описание разработанной и апробированной модели проектирования социально-культурной деятельности классных руководителей с одаренными детьми, которая представляет собой взаимосвязанное единство нескольких компонентов: целеопределяющего, содержательно-смыслового, процессуально-технологического, результативного. Акцент делается на рассмотрение педагогических условий социального партнерства и научно-методического обеспечения проектирования социально-культурной деятельности классного руководителя с одаренными детьми.

Ключевые слова: *социально-культурная деятельность, классный руководитель, одаренный ребенок, внеучебное пространство общеобразовательной школы, внеучебная деятельность с одаренными детьми, проектирование социально-культурной деятельности, модель проектирования социально-культурной деятельности классных руководителей с одаренными детьми.*

Среди приоритетных задач реализуемой в нашей стране образовательной и культурной политики одной из наиболее актуальных является поддержка развития одаренности и творческого потенциала личности, обеспечение условий для самосовершенствования и самореализации детей и подростков. Особый акцент в работе с одаренными детьми сделан на особенностях организации процессов их обучения, социализации, взаимодействии с семьей. Развитие одаренности зависит от состояния комфорта личности в образовательно-воспитательном пространстве, возможности взаимодействия и общения, формирования социально-культурного статуса личности, и это связано с включением одаренных детей в социально-культурную деятельность.

Необходимость создания творческой среды для проявления признаков одаренных детей, их жизненной позиции, осознания своего социального статуса приоритетна еще и потому, что учащиеся должны осмыслить, какую пользу принесут их знания, умения, талант не только

«для своей самореализации», но и для общества. Эта мысль подчеркивается в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа». Целевые установки, обозначенные Президентом Российской Федерации для системы образования в Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утв. Президентом РФ 3 апреля 2012 г.), предусматривают поиск и поддержку одаренных детей, создание эффективной системы образования, обеспечение условий для обучения, воспитания, развития способностей всех детей и молодежи, их дальнейшей самореализации в различных сферах жизнедеятельности. При этом одним из перспективных направлений становится внеучебная деятельность с одаренными детьми в общеобразовательной школе, где акцентируется внимание на необходимости внедрения социально-культурных практик в организацию пространства одаренного ребенка.

Социально-культурная деятельность выступает как специальная отрасль педагогической науки и практики, призванная решать задачи воспитания субъектов в сфере свободного от уроков времени, что в полной мере относится к внеучебному пространству в общеобразовательной школе.

Ведущая роль в организации социально-культурной деятельности с одаренными детьми отводится классному руководителю, в работе которого сосредоточены инструменты взаимодействия различных специалистов, так или иначе причастных к обучению, воспитанию и социализации одаренных детей внутри образовательного учреждения, а также активизации деятельности различных координирующих систем, представленных не только учреждениями дополнительного образования, но и общественными организациями и движениями, социальными партнерами. От педагогических решений классного руководителя в значительной степени зависит эффективная адаптация одаренных детей в социокультурном пространстве, успешное развитие их способностей и склонностей, возможности к самореализации.

Одной из задач, решаемых классным руководителем во взаимодействии с одаренными детьми, выступает организация внеучебной деятельности, связанной с созданием условий для социального развития одаренных детей, оказание им помощи в решении актуальных личностных проблем через включение в социально-культурную деятельность. Ценность такого подхода заключается в том, что соответствующая социально-культурная деятельность имеет адресный и дифференциро-

ванный характер и основывается на сложившихся в детском коллективе традициях, системе ценностей.

Именно внеучебная деятельность с одаренными детьми расширяет возможности достижения личностных результатов; обеспечивает развитие способности осознанно применять базовые знания в ситуациях, отличных от учебных; выбора ситуации успеха и условий для творческого саморазвития, самоопределения и самореализации каждого одаренного подростка. Данные положения отражены в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года, Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, федеральных государственных образовательных стандартах основного общего и среднего общего образования, Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» [6].

Организация социально-культурной деятельности с одаренными детьми в общеобразовательной школе должна опираться на общие достижения во внеучебной работе в общеобразовательной школе в целом, достижения в дополнительном образовании по работе с одаренными детьми и на особенности самой социально-культурной деятельности [5].

Следует заметить, что социально-культурная деятельность выступает как специальная отрасль педагогической науки и практики, призванная решать задачи воспитания субъектов в сфере свободного времени, что в полной мере относится ко внеучебному пространству в общеобразовательной школе.

Понятие социально-культурной деятельности пришло в отечественную науку на смену культурно-просветительной работе — общепринятому в советское время обозначению одного из массовых инструментов идеологической работы по коммунистическому воспитанию масс [12, с. 21–22].

Социально-культурная деятельность есть механизм приобщения людей к культуре (Ж. Р. Дюмазедье), собственно человеческая деятельность в обществе (М. С. Каган [2, с. 326]), а также совокупность педагогических технологий, которые обеспечивают превращение культурных ценностей в регулятив социального взаимодействия и технологично определяют социализирующие воспитательные процессы (Н. Н. Ярошенко) [15].

Значимо с позиции взаимодействия классного руководителя с одаренными детьми исследование А. В. Соколова, который рассматривает социально-культурную деятельность как одно из действенных средств организации социального общения и определяет ее как культурную

деятельность социальных субъектов по созданию культурных ценностей (творчеству), развитию способностей индивида и обслуживанию их творческой деятельности, коммуникации [8, с. 183].

Суть и смысл **социально-культурной деятельности** заключаются в непосредственной направленности на активное функционирование личности в конкретной социальной среде, на формирование ее социально-культурного статуса, выбор и проведение адекватных форм ее участия в социально-культурных процессах, что следует учитывать при проектировании социально-культурной деятельности классного руководителя с одаренными детьми во внеучебном пространстве общеобразовательной школы.

При этом социально-культурная деятельность в общеобразовательной школе обобщена по трем группам целеопределяющей педагогической деятельности:

— общеразвивающая, направленная на решение задач формирования общей культуры ребенка, расширение его знаний о мире и о себе;

— специализированная, содержащая основы для раскрытия и развития способностей детей, приобретения ими специальных знаний и умений в избранном виде деятельности;

— профессионально-ориентированная, позволяющая детям знакомиться с различными профессиональными сферами жизнедеятельности, выявить свои личные притязания и определиться в выборе профессии [11].

Специфика социально-культурной деятельности с одаренными детьми в общеобразовательной школе подчеркивается в исследовании Ю. И. Якиной и включает в себя: совместную деятельность педагогов, родителей и детей, создающую общие эмоциональные переживания и направленную на достижение гармоничных взаимоотношений; организацию информального образования родителей — дает родителям возможность осваивать определенную систему знаний, умений, ценностей и норм взаимодействия с одаренным ребенком, что способствует созданию условий для поддержки и развития одаренности ребенка. Ведущие формы социально-культурной деятельности с одаренными детьми — коллективная творческая деятельность: праздники, вечера досуга, фестивали детского творчества и др.; ведение родителями факультативов и кружков согласно профилю своей профессиональной деятельности; защита творческих семейных проектов и др. [14].

Во внеучебном пространстве общеобразовательной школы

В. И. Краснова рассматривает социально-культурную деятельность через организацию процесса развития одаренного ребенка за счет ресурсов (нормативный, содержательный, информационный, организационно-управленческий, кадровый, материально-технический, финансово-экономический) и возможностей (сотрудничество подростков, свобода выбора, индивидуальная траектория, направленность на потребности, включение в деятельность) внеучебной деятельности. При этом внеучебная деятельность с одаренными детьми обеспечивает мотивационно-ценностное вхождение одаренного ребенка в сферу социальных отношений; определяет выбор направленности деятельности; удовлетворяет потребности, предметные воплощения ценностных идеалов (эстетических, этических и т.д.) [3].

Исходя из данных позиций организации внеклассной работы с одаренными детьми в общеобразовательной школе, выделим особенности социально-культурной деятельности классного руководителя с одаренными детьми во внеучебном пространстве общеобразовательной школы.

Первой особенностью выступает организация эффективного взаимодействия классного руководителя и одаренного ребенка на основе сотрудничества, культуротворчества и эмпатийного общения. При этом формами такого взаимодействия становятся как индивидуальные (беседа, задушевный разговор, консультация, обмен мнениями, выполнение совместных поручений, оказание индивидуальной помощи в конкретной работе, совместный поиск решения проблемы, задачи), так и групповые (ролевые и деловые игры, дискуссионные клубы, пресс-конференции и др.).

В научной литературе обосновано, что отсутствие условий для полноценного психического развития одаренных учащихся на всех этапах онтогенеза, в том числе и в подростковом возрасте, приводит к нарушению психического и психологического здоровья, провоцирует, по выражению И. В. Дубровиной, «депривационную ситуацию» [12]. Д. И. Фельдштейн в этой связи замечает, что социальные ожидания в отношении одаренных детей приводят к тому, что дети «зачастую выступают лишь как объекты заботы взрослых, объекты, а не субъекты развития» [13, с. 327]. И далее: «взрослое сообщество не замечает очевидного — того, что одаренным детям очень трудно. Они не такие, как все, не такие, как их сверстники. В чем-то они их опережают, а в чем-то отстают от них, что создает массу проблем, коллизий, конфликтных ситуаций» [13, с. 328].

В силу яркого своеобразия личности одаренного ребенка существует

возможность нарушения психологического здоровья. В случае отсутствия необходимых условий для раскрытия индивидуальности такого ребенка увеличивается вероятность искажения его личностного развития.

Е. В. Титова определяет форму внеучебной деятельности как устанавливаемый порядок организации конкретных актов, ситуаций, процедур взаимодействия участников воспитательного процесса, направленных на решение определенных педагогических задач (воспитательных и организационно-практических), совокупность организаторских приемов и воспитательных средств, обеспечивающих внешнее выражение воспитательной работы [10].

При этом организация комфортного взаимодействия классного руководителя и одаренного ребенка на основе сотрудничества, культуротворчества и эмпатийного общения основывается на исследовании Н. Б. Крыловой и выделенных ею требований к организации взаимодействия:

— любовь к ребенку, безусловное принятие его как личности, душевная теплота, отзывчивость, умение видеть и слышать, сопереживать, милосердие, терпимость и терпение, умение прощать;

— приверженность к диалоговым формам общения с детьми, умение говорить по-товарищески, умение слушать, слышать и услышать;

— уважение достоинства и доверие, вера в миссию каждого ребенка, понимание его интересов, ожиданий и устремлений;

— ожидание успеха в решении проблемы, готовность оказать содействие и прямую помощь при решении проблемы, отказ от субъективных оценок и выводов;

— признание права ребенка на свободу поступка, выбора, самовыражения; признание воли ребенка и его права на собственное волеизъявление;

— поощрение и одобрение самостоятельности, независимости и уверенности в его сильных сторонах, стимулирование самоанализа; признание равноправия ребенка в диалоге и решении собственной проблемы;

— умение быть товарищем для ребенка, готовность и способность быть на стороне ребенка (выступая в качестве защитника и адвоката), готовность ничего не требовать взамен;

— собственный самоанализ, постоянный самоконтроль и способность изменить позицию и оценку (самооценку) [10].

Второй особенностью социально-культурной деятельности классного

руководителя с одаренными детьми во внеучебном пространстве общеобразовательной школы выступает *многоуровневое ролевое включение одаренного ребенка в коллективную деятельность с позиции развития положительных эмоциональных переживаний*. Формами деятельности здесь выступают форум-клубы, советы дел, творческие группы, органы самоуправления, микрокружки. В этих формах одаренный ребенок проявляет себя как зритель, рядовой участник или как организатор.

Третьей особенностью социально-культурной деятельности классного руководителя с одаренными детьми выступает целенаправленное обогащение опыта творческой деятельности одаренных детей в совместной деятельности в соответствии с интересами одаренного ребенка в социально значимых областях. Формами деятельности здесь выступают различная волонтерская деятельность, конкурсы, благотворительные спектакли, фестивали, концерты, творческие и интеллектуальные турниры, дискуссионные клубы, КВН, агитбригады, походы, туристические и спортивные соревнования, выездные сессии и др.

Четвертой особенностью социально-культурной деятельности классного руководителя с одаренными детьми во внеучебном пространстве общеобразовательной школы выступает организация социального партнерства для проявления инициативы и активности личности одаренного ребенка.

Мы придерживаемся точки зрения Л. М. Тафинцевой в части необходимости для школы такого педагога, который был бы способен создавать «условия, ориентированные на помощь ребенку, как в решении его актуальных личностных проблем, так и в подготовке к самостоятельной жизни» [9, с. 3–4], что возможно осуществить через социальное партнерство.

Пятой особенностью социально-культурной деятельности классного руководителя с одаренными детьми во внеучебном пространстве общеобразовательной школы определяется проведение общественной презентации достижений одаренных детей, создание ситуаций успеха. Данная особенность представлена в исследовании Л. И. Ларионовой, которая акцентирует внимание на том, что обеспечение личностного роста, а не только обучение различным предметам, должно стоять в центре внимания при обучении одаренных детей, которым предстоит решать сложные проблемы современности, требующие личностной зрелости [4, с. 124].

Значимой особенностью социально-культурной деятельности классного руководителя с одаренными детьми во внеучебном пространстве общеобразовательной школы выступает *формирование общей культуры ребенка, расширение его знаний о мире и о себе с учетом профессионально-ориентированной деятельности*. В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев полагают, что в работе с одаренными детьми необходимо поддерживать и развивать субъектность, т.е. способность личности к преобразующему отношению к собственной жизнедеятельности, а также индивидуальность (неповторимость, особенность учащегося, которая выделяет его из других и тем самым позволяет ему оставаться самим собой) [7]. Это возможно при организации профессионально ориентированных форм социально-культурной деятельности (лаборатории профессий, мастер-классы специалистов, викторины профессиональных терминов и др.).

Проектирование социально-культурной деятельности в соответствии с выделенными особенностями должно быть направлено на совершенствование когнитивных, поведенческих, эмоциональных и мотивационных сфер личности одаренного ребенка, обеспечивать гибкость и вариативность социально-культурной деятельности, способствовать развитию самопознания и социализации личности.

Нами разработана технологическая модель проектирования социально-культурной деятельности классных руководителей с одаренными детьми, которая представляет собой взаимосвязанное единство нескольких компонентов, раскрывающих различные стороны исследуемого процесса [1].

Целеопределяющий компонент модели на основе социально-культурной обусловленности определяет цель педагогической деятельности, которая основывается на методологических подходах и принципах. Компонент выражает общее понимание стратегии протекания исследуемого процесса.

Содержательно-смысловой компонент направлен на уточнение стратегии реализации изучаемого процесса. Определяются основные содержательные линии, которые положены в основу деятельности субъектов и объектов проектирования через блок проектирования и реализации, включая модули подготовки и деятельности.

Процессуально-технологический компонент обеспечивает интерпретацию стратегии осуществления процесса проектирования социально-культурной деятельности классного руководителя с одаренными

детьми, определяет пути и способы технологического воплощения замысла в реальных условиях внеучебной деятельности общеобразовательного учреждения и представлен несколькими элементами: а) этапы процесса проектирования; б) технологическая составляющая; в) педагогические условия организации социального партнерства.

Результативный компонент отражает теоретические представления об ожидаемых результатах процесса проектирования на основе диагностико-критериального инструментария.

Педагогические условия успешности процесса проектирования социально-культурной деятельности классного руководителя с одаренными детьми представляют собой внешние обстоятельства, среду, наличие которых (которой) благоприятно сказывается на протекании исследуемого процесса. Нами выстраиваются педагогические условия социального партнерства:

— на уровне макросреды с образовательно-воспитательными и культурными учреждениями (образовательно-воспитательные и культурные учреждения выступают теми социальными институтами, функции которых могут быть приспособлены для решения задач удовлетворения потребностей в самовыражении и интересов одаренных учащихся);

— на уровне микросреды со специалистами общеобразовательной школы и родителями одаренных детей (методически правильно организованная система партнерских отношений классного руководителя с различными субъектами, потенциально причастными к воспитанию и обучению одаренных детей в пространстве школы позволит обеспечить психологический комфорт детей, раскрыть индивидуальность и реализовать вариативность в социально-культурной деятельности);

— на уровне развития личности одаренного ребенка, направленности на его творческое саморазвитие и самореализацию (творческое саморазвитие и самореализация связаны с поэтапным переходом из внешнего во внутренний план, существенным для осмысления этого перехода является активное включение одаренных детей в социально-культурную деятельность через процессы интериоризации и экстериоризации).

Разработанная нами модель определена дуальным результатом деятельности: развитием уровня готовности классного руководителя к социально-культурной деятельности с одаренными детьми и уровнем удовлетворенности одаренных детей участием в данной деятельности.

Подводя итог, следует акцентировать, что задачами социально-куль-

турной деятельности классного руководителя с одаренными детьми выступают:

— выявление причин затруднений во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, возникающих у одаренных учащихся, и оказание им помощи в преодолении этих трудностей;

— создание условий для удовлетворения психологических потребностей одаренных учащихся (радость общения, познание мира, переживание ситуаций в учебной и внеучебной деятельности, помощь другим и т.п.);

— координация усилий различных специалистов (учителей-предметников, педагогов-психологов, социальных педагогов, педагогов-организаторов и педагогов дополнительного образования детей) для осуществления духовно-нравственного, интеллектуального и творческого развития одаренных учащихся;

— активизация деятельности «поддерживающих систем» (учреждений дополнительного образования, учреждений культуры, физкультуры и спорта, неформальных организаций и общественных движений, социальных партнеров) для оказания помощи одаренным учащимся в раскрытии и развитии своей индивидуальности;

— взаимодействие с родителями одаренного учащегося для максимально более полного удовлетворения потребностей ребенка в обеспечении его непрерывного личностного роста.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что суть социально-культурной деятельности классного руководителя заключается в непосредственной направленности на активное функционирование личности в конкретной социальной среде, на формирование ее социально-культурного статуса, выбор и проведение адекватных форм ее участия в социально-культурных процессах.

Литература

1. *Журба Н. Н.* Проектирование социально-культурной деятельности классного руководителя с одаренными детьми: автореф. дис. … канд. пед. наук. Челябинск, 2016. 26 с.

2. *Журба Н. Н.* Социально-культурная деятельность классного руководителя в современной образовательной школе // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. 2016. № 1 (26). С. 89–92.

3. *Каган М. С.* Мир общения: проблема межсубъектных отношений. М.: Политиздат, 1988. 319 с.

4. *Краснова В. И.* Самореализация одаренного подростка во внеучебной деятельности сельской школы: автореф. дис. … канд. пед. наук. Оренбург, 2013. 24 с.

5. *Ларионова Л. И.* Интеллектуальная одаренность и культурно-психологические факторы ее развития: дис. … д-ра психол. наук: 19.00.07. Иркутск, 2002. 420 с.

6. *Литвак Р. А., Резанович И. В.* Проблема паритетности в исследованиях социокультурной

деятельности детей и подростков // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. 2011. № 4 (28). С. 117–120.

7. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://минобрнауки.рф/documents/1450 (дата обращения: 11.08.2016).

8. *Слободчиков В. И., Исаев Е. И.* Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб. пособие для студентов вузов / под общ. ред. В. Г. Щур. М.: Школьная пресса, 2000. 416 с.

9. *Соколов А. В.* Феномен социально-культурной деятельности: моногр. СПб.: СПбГУП, 2003. 203 с.

10. *Тафинцева Л. М.* Формирование готовности будущих педагогов к реализации социально-педагогической функции классного руководителя: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. Липецк, 2008. 173 с.

11. *Титов Б. А.* Социализация детей, подростков и юношества в сфере досуга. СПб.: Санкт-Петербургская государственная академия культуры, 1996. 275 с.

12. *Толстопятова О. А.* Психолого-педагогическое сопровождение обучения и развития интеллектуально одаренных детей в условиях дополнительного общего образования: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. Ставрополь, 2004. 171 с.

13. *Туев В. В.* Социально-культурная деятельность как понятие (включение в дискуссию) // Социально-культурная деятельность: история, теория, образование, практика: межвуз. сб. науч. ст. / ред.-сост. В. В. Туев. Кемерово: КемГАКИ, 2002. С. 21–22.

14. *Фельдштейн Д. И.* Психология развития человека как личности. М.: МПСИ, 2005. 568 с.

15. *Якина Ю. И.* Подготовка родителей младших школьников к взаимодействию с одаренным ребенком: автореф. дис. … канд. пед. наук. Ижевск, 2011. 26 с.

16. *Ярошенко Н. Н.* Педагогические парадигмы теории социально-культурной деятельности: дис. … д-ра пед. наук. М., 2000. 414 с.

DESIGNING THE SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITIES OF A CLASS TEACHER WITH GIFTED CHILDREN IN THE EXTRA-CURRICULAR SPACE OF A GENERAL EDUCATION ORGANIZATION

The article presents a theoretical analysis of the social and cultural activity of the class teacher with gifted children, identifies the essential characteristics of socio-cultural activity, identifies the tasks in organizing extra-curricular space in the educational organization, carried out by the class teacher. The role of the class teacher in the organization of social and cultural activity with gifted children in the extra-curricular space of the general education organization is being updated. The author pays special attention to the consideration of the peculiarities of the social and cultural activity of the class teacher with gifted children in the extracurricular space of the general education school, such as the organization of effective interaction between the class teacher and gifted child on the basis of cooperation, culture and empathy. The multilevel role of the gifted child in the collective activity is considered from the position of developing positive emotional experiences; purposeful enrichment of the experience of the creative activity of gifted children in joint activities in accordance with their socially significant areas; organization of social partnership for the manifestation of the initiative and activity of the personality of a gifted child. The public presentation of the achievements of gifted children, creation of success situations is described; Formation of the child's general culture, expansion of his knowledge of the world and himself, taking into account professionally-oriented activities. The choice of the forms of social and cultural activity that contribute to the development of gifted children is substantiated. The content and technological aspects of designing the social and cultural activity of the class teacher with gifted children are considered. Description of the

developed and tested model of designing the social and cultural activities of class leaders with gifted children is given, which is an interconnected unity of several components: purposeful, meaningful, semantic, process-technological, resultant. The emphasis is on the consideration of the pedagogical conditions of social partnership and scientific and methodological support for the design of the social and cultural activities of the class teacher with gifted children.

Keywords: socio-cultural activity, class teacher, gifted child, extracurricular space of a general education school, extracurricular activities with gifted children, designing socio-cultural activities; model for designing the social and cultural activities of class leaders with gifted children.

References:

• *Fel'dshtejn D. I.* Psihologiya razvitiya cheloveka kak lichnosti. M.: MPSI, 2005. 568 s. [In Rus].

• *Kagan M. S.* Mir obshcheniya: problema mezhsub"ektnyh otnoshenij. Moskva: Politizdat, 1988. 319 s. [In Rus].

• *Krasnova V. I.* Samorealizaciya odarennogo podrostka vo vneuchebnoj deyatel'nosti sel'skoj shkoly: avtoref. dis. … kand. ped. nauk. Orenburg, 2013. 24 s. [In Rus].

• *Larionova L. I.* Intellektual'naya odarennost' i kul'turno-psihologicheskie faktory ee razvitiya: dis. … d-ra psihol. nauk: 19.00.07. Irkutsk, 2002. 420 s. [In Rus].

• *Litvak R. A., Rezanovich I. V.* Problema paritetnosti v issledovaniyah sociokul'turnoj deyatel'nosti detej i podrostkov // Vestnik CHelyabinskoj gosudarstvennoj akademii kul'tury i iskusstv. 2011. № 4 (28). S. 117–120. [In Rus].

• Nacional'naya obrazovatel'naya iniciativa "Nasha novaya shkola" [EHlektronnyj resurs].— Rezhim dostupa: http://minobrnauki.rf/documents/1450 (data obrashcheniya: 11.08.2016). [In Rus].

• *Slobodchikov V. I., Isaev E. I.* Psihologiya razvitiya cheloveka: Razvitie sub"ektiv. real'nosti v ontogeneze: ucheb. posobie dlya studentov vuzov; pod obshch. red. V.G. SHCHur. M.: Sholnaya pressa, 2000. 416 s. [In Rus].

• *Sokolov A. V.* Fenomen social'no-kul'turnoj deyatel'nosti: monogr. SPb: SPbGUP, 2003.— 203 s. [In Rus].

• *Tafinceva L. M.* Formirovanie gotovnosti budushchih pedagogov k realizacii social'no-pedagogicheskoj funkcii klassnogo rukovoditelya: dis. … kand. ped. nauk: 13.00.08. Lipeck, 2008. 173 s. [In Rus].

• *Titov B. A.* Socializaciya detej, podrostkov i yunoshestva v sfere dosuga /. SPb: Sankt-Peterburgskaya gosudarstvennaya akademiya kul'tury, 1996. 275 s.

• *Tolstopyatova O. A.* Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie obucheniya i razvitiya intellektual'no odarennyh detej v usloviyah dopolnitel'nogo obshchego obrazovaniya: dis. … kand. ped. nauk: 13.00.01. Stavropol', 2004. 171 s. [In Rus].

• *Tuev V. V.* Social'no-kul'turnaya deyatel'nost' kak ponyatie (vklyuchenie v diskussiyu) // Social'no-kul'turnaya deyatel'nost': istoriya, teoriya, obrazovanie, praktika: mezhvuz. sb. nauch. st. / red.-sost. V. V. Tuev. Kemerovo: KemGAKI, 2002. S. 21–22. [In Rus].

• *Yakina Y. I.* Podgotovka roditelej mladshih shkol'nikov k vzaimodejstviyu s odarennym rebenkom: avtoref. dis. … kand. ped. nauk. Izhevsk, 2011. 26 s. [In Rus].

• *Yaroshenko N. N.* Pedagogicheskie paradigmy teorii social'no-kul'turnoj deyatel'nosti: dis. … d-ra ped. nauk. M., 2000. 414 s. [In Rus].

• *Zhurba N. N.* Proektirovanie sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti klassnogo rukovoditelya s odarennymi det'mi: avtoref. dis. … kand. ped. nauk. Chelyabinsk, 2016. 26 s [In Rus].

• *Zhurba N. N.* Social'no-kul'turnaya deyatel'nost' klassnogo rukovoditelya v sovremennoj obrazovatel'noj shkole // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov: nauchno-teoreticheskij zhurnal. 2016. № 1 (26) S. 89–92 [In Rus].

РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ВАРИАТИВНЫХ МОДЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОПАРКОВ

Н. В. Каменкова

Руководитель ресурсного центра методического обеспечения деятельности по реализации дополнительных общеобразовательных программ, организации дополнительного профессионального образования педагогов дополнительного образования и координации деятельности образовательных организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: nat_kamenkova@mail.ru

Natalia V. Kamenkova
Additional Education of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

В статье рассматривается опыт построения Концепции образовательного технопарка на региональном уровне. Раскрыты атрибутивные признаки образовательных технопарков и критерии их сформированности. В статье предложено рассматривать программу развития в качестве основного признака сформированности образовательного технопарка. Приведены примеры построения целей, состава резидентов и ожидаемых результатов в зависимости от выбранной стратегии образовательного технопарка. Обосновано, что существенным атрибутом результативности деятельности образовательного технопарка является достижение образовательных результатов в аспекте формирования технологических компетенций обучающихся. Представлен опыт научно-методического сопровождения разработки и реализации вариативных моделей образовательных технопарков. Инструментом сопровождения муниципальных образований выступает научно-прикладной проект и соглашение о его сопровождении, заключенное между институтом и инициатором создания образовательного технопарка на территории. Проиллюстрированы индивидуальные подходы к сопровождению различных моделей образова-

Как цитировать статью: Каменкова Н. В., Кисляков А. В., Сидорчук Е. В. Региональный опыт научно-методического сопровождения реализации вариативных моделей образовательных технопарков // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2 № 3 (40). С. 161–175.

А. В. Кисляков

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой воспитания и дополнительного образования Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: kislyakov_a@mail.ru

Aleksey V. Kislyakov
Candidate of Pedagogy, Docent, the Head of the Department of Education and Additional Education of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

тельных технопарков с учетом потребностей территорий. Перечислены необходимые условия взаимодействия сторон при заключении соглашения о сопровождении научно-прикладного проекта по созданию образовательного технопарка. Показаны инвариантные и вариативные формы сопровождения муниципальных команд в процессе реализации проекта.

Ключевые слова: *образовательный технопарк, технологические компетенции, проектно-продуктивная среда, резидент, стратегии развития, модели сопровождения, научно-прикладной проект, инвариантые и вариативные формы сопровождения, организационно-управленческие условия.*

Государственная программа «Экономическое развитие и инновационная экономика Челябинской области» на 2016–2018 годы утвердила план развития промышленности области, в основу которого заложены создание «опережающих» условий развития субъектов и основы для повышения качества жизни населения. Программа предполагает организацию в Челябинской области современных производств по выпуску конкурентоспособной импортозамещающей продукции, развитие на Южном Урале современной промышленной инфраструктуры и инфраструктуры поддержки деятельности в сфере промышленности, популяризацию рабочих профессий, востребованных в Челябинской области.

Специфика развития экономики региона определяет необходимость поиска инновационных форм подготовки высококвалифицированных кадров для всех отраслей экономики, включение всех уровней системы образования в процесс взаимодействия с предприятиями региона, выход на новые образовательные программы, способные обеспечить

подготовку кадров, удовлетворяющих запросы работодателей.

Анализ ситуации некоторых регионов показывает активное развитие технопаркового движения: создание школьных технопарков [1], мини-технопарков [2], открытие технопарков при вузах [3]. Эти организации зарекомендовали себя как инструменты вовлечения молодежи в активную творческую продуктивную деятельность на основе освоения новых технологий [1], ресурсные центры, позволяющие объединить усилия учреждений образования различного уровня, научных учреждений и производственных предприятий для активного привлечения учащихся к практической, научно-технической, инженерно-конструкторской и изобретательской деятельности [2].

Как показывает анализ научно-прикладных исследований [4; 5; 6; 7, 8], возникновение технопаркового движения стало реакцией на усилившиеся инновационные процессы в экономической жизни общества, обусловлено потребностью интеграции образования, науки и производства.

Создание сети образовательных технопарков на территории Челябинской области рассматривается как ресурс, способный гарантировать заявленные потребности экономики региона по обеспечению высококвалифицированных кадров с учетом территориальной специфики, включение обучающихся и молодежи в проектно-продуктивную деятельность.

С этой целью ГБУ ДПО ЧИППКРО по заданию Министерства образования и науки Челябинской области была разработана Концепция «Образовательный технопарк „ТЕМП“», которая раскрывает теоретические, нормативные, содержательные и организационные средства создания, функционирования и развития образовательных

Нет фото

Е. В. Сидорчук

Начальник управления дополнительного образования, социализации обучающихся и молодежной политики Министерства образования и науки Челябинской области, г. Челябинск
E-mail: 608_moin@mail.ru

Elena V. Sidorchuk
Head of the Department of Additional Education, Socialization of Students Youth policy Ministry of Education and Science of Chelyabinsk region, Chelyabinsk

технопарков [9]. Концепция определяет атрибутивные признаки образовательных технопарков, критерии их сформированности и подходы к построению моделей образовательных технопарков [10; 11]. Кроме того, Концепция отражает примеры адресного и эффективного применения содержательных, организационно-управленческих и социально-психологических инструментов для обеспечения современного качества образования и механизмы адресного применения ресурсов государственно-общественного управления, предложенных ранее системой образования Челябинской области [12; 13; 14 и др.].

Цель создания образовательных технопарков, отраженная в Концепции, представлена как интеграция усилий региональных государственных структур управления, образовательных организаций, научного, промышленного и бизнес-сообществ для создания в регионе комфортной инновационной проектно-продуктивной среды на основе имеющихся ресурсов (нормативно-правовых, кадровых, инновационных, информационно-коммуникационных, образовательно-технологических).

Миссией образовательных технопарков, создаваемых на территории Челябинской области, выступает:

1) сближение интересов государственных структур управления, образовательных организаций, научного, промышленного и бизнес-сообществ в части вклада в создание и продвижение инновационных продуктов деятельности технопарка в экономику региона;

2) повышение уровня конкурентоспособности и инвестиционной привлекательности региона посредством быстрого реагирования на потребности региона в инновационных продуктах деятельности образовательного технопарка и их оперативного внедрения в промышленное производство и социальную сферу;

3) формирование активной гражданской позиции и патриотических мотивов выпускников образовательных организаций, выражающихся в их самоопределении относительно будущей профессиональной деятельности в своем регионе;

4) формирование широкого общественного мнения о значимости роли образовательных технопарков для социально-экономического развития региона.

Особый акцент при создании образовательных технопарков ставится на использовании ранее созданных ресурсов (нормативно-правового, кадрового, инновационного, информационно-коммуникационного,

образовательно-технологического характера), а также на выстраивании сетевого взаимодействия партнеров по объединению необходимых ресурсов в деятельности образовательного технопарка.

Кроме того, образовательный технопарк рассматривается как ресурс, способный обеспечить повышение качества технологического и естественно-математического образования детей в образовательных учреждениях, как наиболее востребованных в экономике Челябинской области направлений образования.

В качестве принципов формирования регионального образовательного технопарка следует рассматривать следующие исходные положения: гибкость и разнообразие форм и методов государственной поддержки технопарка; прозрачность (ясность) льгот и преференций субъектам технопарка; коммерциализация инновационных идей и технологических решений; концентрация ресурсов технопарка на приоритетных направлениях развития региона; стимулирование творческой и деловой активности субъектов технопарка; динамическое расширение пространства трудовой активности обучающихся на различных этапах их учебной и профессиональной жизнедеятельности; системно-деятельностный подход при разработке и реализации образовательных программ технопарка; мягкая интеграция субъектов технопарка (сетевое взаимодействие на равноправных условиях, партнерские начала, совместное развитие); приспособляемость деятельности технопарка к изменяющимся условиям внутренней и внешней среды; публичность деятельности образовательного технопарка; правовая защита интеллектуальных продуктов и инновационных решений технопарка.

К признакам сформированности образовательного технопарка мы относим:

— наличие программы развития образовательного технопарка, в содержании которой отражены вопросы разработки и реализации образовательных программ различных направленностей и уровневости;

— наличие субъектов образовательного технопарка (резидентов технопарка), имеющих опыт инновационной, рационализаторской, новаторской деятельности и (или) обладающих намерениями или потребностями в получении и использовании инновационных продуктов деятельности образовательного технопарка;

— привлекательность программы развития образовательного технопарка для государственных инвестиций;

— наличие механизмов защиты интеллектуальной собственности на продукты деятельности субъектов образовательного технопарка;

— потенциальная способность образовательного технопарка к развитию и саморазвитию.

Программа развития образовательного технопарка включает описание:

а) целей и задач деятельности образовательного технопарка;

б) видов деятельности, осуществляемых образовательным технопарком;

в) структуры управления образовательным технопарком;

г) состава имущественного комплекса образовательного технопарка с отметками о производственных площадях;

д) бизнес-планов (в том числе маркетингового и финансового планов) инновационных проектов, заявленных к реализации в образовательном технопарке;

е) схемы (механизма) взаимодействия образовательного технопарка с другими организациями инновационной инфраструктуры Челябинской области, а также научными организациями (научно-исследовательскими организациями, научными организациями образовательных учреждений высшего профессионального образования, опытно-конструкторскими, проектно-конструкторскими, проектно-технологическими и иными организациями, осуществляющими научную и (или) научно-техническую деятельность);

ж) ожидаемых результатов по основным показателям деятельности образовательного технопарка.

Особенностью региона является включение муниципальных образований в технопарковое движение, что предполагает открытие образовательных технопарков под решение проблем и с учетом специфики конкретной территории.

Из десяти территорий, вступивших в технопарковое движение, три имеют сельскохозяйственную направленность, два образовательных технопарка развивают IT-направление, три технопарка нацелены на формирование инженерных кадров для предприятий города (тяжелая металлургия, горно-обогатительное производство), один образовательный технопарк решает задачу социализации, развития и профориентации детей с ограниченными особенностями здоровья, еще один образовательный технопарк — пропедевтической направленности для детей дошкольного возраста.

Существенным атрибутом результативности деятельности образовательного технопарка является достижение субъектно-ориентированных результатов. В Региональной концепции «Образовательный технопарк „ТЕМП“» данные результаты представлены в аспекте формирования технологических компетенций. Выбор перечня технологических компетенций в качестве результатов деятельности определяет сетевых партнеров (резидентов) образовательных технопарков Челябинской области, что находит отражение в их программах развития. Взаимосвязь результатов деятельности образовательных технопарков со спецификой деятельности резидентов представлена в Таблице 1.

Таблица 1

Взаимосвязь результатов деятельности образовательных технопарков со спецификой деятельности резидентов (на примере программ развития образовательных технопарков Челябинского, Миасского городских округов, Сосновского муниципального района)

№ п/п	Цели и задачи деятельности образовательного технопарка	Образовательные результаты деятельности (в аспекте технологических компетенций)	Резидент образовательного технопарка, благодаря которому может быть достигнут образовательный результат
1	Приобщение обучающихся Сосновского муниципального района к научно-исследовательской, опытной, конструкторской и предпринимательской деятельности с последующим включением их в реальный производственный процесс	Опыт проведения профессиональных проб; организация ситуаций, моделирующих особенности различных инженерных, сельскохозяйственных, рабочих профессий и предпринимательской деятельности; опыт участия в научно-исследовательской, опытной, конструкторской и предпринимательской деятельности	– ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»; – ФГБО ВО «ЧелГУ»; – ООО Агрофирма «Ариант»; – ОАО «Макфа»; – ООО «Равис» — птицефабрика
2	Создание условий для формирования позитивного имиджа сельскохозяйственных и рабочих специальностей для обучающихся и жителей Сосновского района	Знание предприятий Сосновского района, функционирующих на основе современных производственных технологий; знание функций, выполняемых работниками предприятий	

3	Создание условий для организации взаимодействия воспитанников ДОУ г. Челябинска с непосредственными носителями практического опыта (с людьми различных профессий; учащимися, реализующими технические проекты)	Сформированность у воспитанников основ ценностного отношения к труду взрослых и будущей профессии; сформированность панорамных представлений о рабочих и инженерных профессиях; получение нового опыта и освоенность первичных действий в проектной, конструктивно-модельной, поисковой деятельности в области естественно-математического и технического профиля	музеи г. Челябинска; музейные комплексы градообразующих предприятий; музей занимательной науки «Экспериментус»; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет; ТРЦ «Фокус»- Чадоград; Центр развития ребенка «Страна Жирафика»; ООО «Детский клуб раннего развития „Надежда“»; Группа компаний «СОЮЗ игрушка»
4	Создание условий для включения воспитанников ДОУ г. Челябинска в моделирующие ситуации, в которых осваиваются особенности некоторых видов профессиональной деятельности (машиностроитель, металлург, ученый-изобретатель, архитектор, строитель, дизайнер (по разным направлениям: ландшафтный, интерьера, причесок, одежды), сотрудник турбюро, повар-кондитер, сотрудник полиции, МЧС, телеведущий, ученый-изобретатель и другие)		
5	Создание условий для эффективной системы социализации и ранней профессиональной ориентации детей Миасского городского округа	Обучающиеся приобретут опыт предметного тьюторинга и результативного участия в конкурсах разного уровня (Junior Skills, FLL (First Lego League), WRO (World Robot Olympiad). обучающиеся приобретут опыт продвижения реальных инновационных продуктов для предприятий экономики.	АО «Папилон» (разработка и производство устройств и программного обеспечения для государственных структур); АО «Государственный ракетный центр имени академика В. П. Макеева»; ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»; ФГБО ВО «Чел-ГУ»

Достижение образовательных результатов деятельности образовательного технопарка напрямую связано с разработкой дополнительных общеобразовательных программ, в основу которых положен системно-деятельностный подход к реализации. Специфика предприятий — резидентов образовательных технопарков обеспечивает вариативность образовательных программ в части получения заявленных технологических компетенций. Реализация образовательных программ строится на принципах динамического расширения пространства трудовой активности обучающихся на различных этапах их учебной и профессиональной деятельности.

Государственным бюджетным учреждением дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (далее – ГБУ ДПО ЧИППКРО) предложена модель сопровождения муниципальных образований, включившихся в процесс создания образовательных технопарков. В качестве инструмента данной модели выступает научно-прикладной проект и соглашение о его сопровождении, заключенное между институтом и инициатором создания образовательного технопарка на территории [15].

В качестве инициатора создания образовательного технопарка и заключения соглашения о сопровождении научно-прикладного проекта на различных территориях могут выступать муниципальные органы управления образованием или образовательные организации, реализующие программы общего и/или дополнительного образования.

Соглашение устанавливает организационные и информационные связи, стремления сторон к объединению усилий в целях сотрудничества. Результатом объединения усилий становятся научно-методическая, консультационная, информационная поддержка инициатора создания образовательного технопарка со стороны ГБУ ДПО ЧИППКРО, взаимодействие в методической, экспертно-аналитической и научно-исследовательской работе. Содержание обязательств каждой стороны отражается в техническом задании, которое является неотъемлемой частью соглашения и определяет сроки исполнения и результаты деятельности сторон в рамках научно-прикладного проекта.

Объектом исследования научно-прикладного проекта выступает комплекс условий (среда) муниципального образования, на базе которого создается образовательный технопарк. Предметом исследования — организационно-управленческие и педагогические механизмы

создания образовательного технопарка.

Сопровождение научно-прикладного проекта осуществляется с учетом муниципальной специфики: проблем и потребностей территорий, наличия ресурсов и возможностей устанавливать сетевые связи. Данная специфика определяет инвариантную и вариативную части технических заданий.

В качестве инвариантной части сопровождения всех научно-прикладных проектов выступает:

- изучение актуального состояния и возможностей территории для создания образовательного технопарка;
- формирование муниципальной проектной команды, выступающей основным исполнителем научно-прикладного проекта;
- проектирование организационно-управленческой модели образовательного технопарка с учетом территориальной специфики;
- обобщение и представление результатов деятельности муниципалитета по созданию образовательного технопарка в рамках научных мероприятий института и выпуска печатных изданий.

В качестве вариативной части сопровождения рассматривается консультирование муниципальных команд, помощь в поиске резидентов образовательного технопарка, информационная поддержка территории по специфичным направлениям деятельности образовательного технопарка.

В рамках научно-прикладного проекта в качестве гипотезы выступает утверждение, что предложенные муниципальному образованию организационно-управленческие и педагогические механизмы создания образовательного технопарка будут обеспечивать условия для реализации Региональной концепции «Образовательный технопарк „ТЕМП“» и способствовать решению проблем конкретной территории, связанных с развитием научно-образовательной и проектно-продуктивной среды образовательных организаций — участников технопарка.

Прогнозируемые результаты реализации научно-прикладного проекта отражают муниципальную специфику гипотезы проекта.

Соглашения о сопровождении научно-прикладного проекта заключаются сроком на один год и могут быть пролонгированы в случае необходимости сопровождения территории на следующий срок сотрудничества.

В качестве необходимых условий для реализации научно-прикладного проекта в техническом задании к соглашению о сопровождении научно-прикладного проекта прописываются:

– нормативно-правовые условия, включающие обязательства по созданию нормативной базы, регламентирующей деятельность образовательного технопарка;
– мотивационные условия, включающие обязательства по определению и разработке стимулов для участников образовательного технопарка на различных уровнях управления в муниципальном образовании;
– организационные условия, включающие обязательства по выстраиванию коммуникаций и привлечению в качестве резидентов образовательного технопарка организаций различного уровня, предприятий и представителей бизнес-сообщества муниципального образования;
– кадровые условия, включающие обязательства по выстраиванию сетевого взаимодействия при реализации образовательных программ образовательного технопарка;
– финансовые условия, включающие обязательства по привлечению бюджетных и внебюджетных источников финансирования проекта;
– учебно-методические условия, включающие обязательства по участию в различных мероприятиях по обмену и распространению полученного опыта;
– информационно-методические условия, включающие обязательства по информированию населения о ходе реализации проекта.

В качестве способов распространения результатов научно-прикладного проекта рассматриваются публикации статей и сборников материалов, организация теоретико-практических семинаров, научно-практических конференций, проведение стажировок на базе организаций-участников образовательного технопарка, участие в сетевом общении на сайте ГБУ ДПО ЧИППКРО в разделе «Сеть НПП».

В рамках заключенных соглашений используются различные формы сопровождения муниципальных образований — участников научно-прикладных проектов.

Организационное сопровождение научно-прикладных проектов:
– включение муниципальных команд в сетевое общение на сайте ГБУ ДПО ЧИППКРО в разделе «Сеть НПП»;
– вовлечение муниципальных команд в проекты сетевых партнеров по вопросам, связанным с деятельностью образовательных технопарков;

– проведение на базе образовательных организаций — участников образовательного технопарка курсов повышения квалификации в форме стажировки для педагогических и руководящих работников;
– поддержка и помощь в оформлении документов при участии организаций, реализующих научно-прикладной проект, в конкурсах и грантах различного уровня;
– подготовка и публикация информационно-методических материалов по результатам деятельности образовательного технопарка;
– информационное сопровождение деятельности образовательных технопарков.

Содержательное сопровождение научно-прикладных проектов:
– установочные семинары (введение в проблематику проекта) для муниципальных команд;
– проектировочные семинары для муниципальных команд (проектирование отдельных блоков программы развития образовательного технопарка на различных этапах ее разработки);
– обучение муниципальных команд на курсах повышения квалификации, связанных с деятельностью образовательных технопарков, проводимых ГБУ ДПО ЧИППКРО и иными организациями;
– консультирование муниципальных команд по актуальным вопросам реализации проекта и разработке программы развития образовательного технопарка;
– экспертирование материалов деятельности образовательных технопарков;
– разработка программы стажировки для педагогических и руководящих работников, проводимой на базе образовательных организаций — участников образовательного технопарка.

Таким образом, научно-прикладной проект является организационным механизмом, позволяющим реализовать региональную концепцию «Образовательный технопарк „ТЕМП“», и за счет интеграции ресурсов образования, науки и производства при непременном участии государства развить сеть образовательных технопарков на территории Челябинской области. Образовательный технопарк направлен на достижение перспективных образовательных результатов, формирование у обучающихся технологических компетенций, решение актуальных социально-экономических задач муниципального образования.

Литература

1. *Баранова Ю. Ю., Ильина А. В.* Научно-прикладной проект как форма взаимодействия учреждения дополнительного профессионального образования и школы // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2011. № 3 (8). С. 126–130.

2. *Бильдина О. В.* Государственная поддержка технопарков как организационной формы развития инновационной сферы национальной экономики: дис. … канд. экон. наук. М., 2007. 209 с.

3. *Волошин Д. А.* Формирование профессиональной направленности студентов в образовательном пространстве проекта «Технопарк» МГТУ им. Н. Э. Баумана: дис. канд. пед. наук. М., 2015. 162 с.

4. *Евдокимов Ю. К., Кирсанов А. Ю., Салахова А. Ш.* Дистанционные автоматизированные учебные лаборатории и технологии дистанционного учебного эксперимента в техническом вузе // Открытое образование. 2009. № 5. С. 101–116 // Центр дистанционных автоматизированных учебных лабораторий КГТУ им. А. Н. Туполева [сайт]. Режим доступа: http://www. kai.ru/univer/labview/ (дата обращения: 17.09.2017).

5. *Ермилин А. И., Ермилина Е. В.* Методы формирования у школьников готовности к научному творчеству в инновационных условиях дополнительного образования: сб. тр. Международной науч.-практ. конф. «Школа и российское общество». М., 2008. № 2. С. 88–93.

6. *Ильясов Д. Ф., Кеспиков В. Н., Солодкова М. И. и др.* Критерии сформированности образовательного технопарка и основные принципы организации его деятельности // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 10–1. С. 147–151.

7. *Ильясов Д. Ф., Кеспиков В. Н., Солодкова М. И. и др.* Образовательный технопарк: новые возможности повышения качества образования [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 5. Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=25289 (дата обращения: 16.05.2017).

8. *Ильясов Д. Ф., Кеспиков В. Н., Солодкова М. И.* Закономерности государственно-общественного управления качеством общего образования на различных уровнях принятия управленческих решений // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 2–1. С. 74–78.

9. *Ильясов Д. Ф., Ильясова О. А.* Общее, особенное и единичное в построении моделей государственно-общественного управления качеством общего образования на различных уровнях принятия управленческих решений // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 2–2. С. 325–328.

10. *Коузова Е. А., Тюрина Е. А., Солодкова М. И., Ильясов Д. Ф. и др.* Концепция развития естественно-математического и технологического образования в Челябинской области: научно-методическое пособие. Челябинск: ЧИППКРО, 2015. 88 с.

11. *Кушнир А. М., Илалтдинова Е. Ю.* Школьный мини-технопарк и детско-взрослое образовательное пространство: понятийно-сущностный аспект // Народное образование. 2012. № 4. С. 70–75.

12. Приказ Министерства образования и науки Челябинской области № 01/2608 от 17.08.2016 «Об утверждении „Концепции Образовательный технопарк ‘ТЕМП’» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.minobr74.ru/LegalActs/Show/6091 (дата обращения: 25.09.2016).

13. *Туарменский В. В.* Технополисы и технопарки в структуре современного образования: дис. … канд. пед. наук. Рязань, 2003. 196 с.

14. *Челнокова О. Ю., Фирсова А. А.* Взаимодействие университета, бизнеса и государства как фактор развития региона в национальной инновационной системе // Известия Саратовского университета. Сер. Экономика. Управление. Право. 2014. Т. 14, вып. 1, ч. 1. С. 26–32.

15. *Чудайкин А. П.* Формирование маркетинговой стратегии регионального технопарка: дис. … канд. экон. наук. М., 2015. 187 с.

REGIONAL EXPERIENCE OF SCIENTIFIC AND METHODICAL SUPPORT OF DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF VARIATIONAL MODELS OF EDUCATIONAL TECHNOPARKS

The article considers the experience of building the Concept of an educational technopark at

the regional level. The attributes of educational technoparks and the criteria for their formation are revealed. The article proposes to consider the development program as the main feature of the formation of an educational technopark. Examples are given of the construction of goals, the composition of residents and the expected results, depending on the chosen strategy of the educational technopark. It is substantiated that an essential attribute of the effectiveness of the educational technology park is the achievement of educational results in the aspect of forming technological competencies of students. Instrument for the accompaniment of municipal entities is a scientific and applied project and an agreement on its accompaniment, concluded between the institute and the initiator of the creation of an educational technopark in the territory. Individual approaches to support of different models of educational technoparks are illustrated with the needs of the territories taken into account. The necessary conditions for cooperation between the parties are listed in the conclusion of an agreement on the support of a scientific and applied project for the creation of an educational technopark. Invariant and variable forms of accompanying municipal teams in the process of project implementation are shown.

Keywords: educational technopark, technological competences, project-productive environment, resident, development strategies, support models, scientific and applied project, invariant and variable forms of support, organizational and managerial conditions.

References:

1. *Baranova YU. YU., Il'ina A. V.* Nauchno-prikladnoj proekt kak forma vzaimodejstviya uchrezhdeniya dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya i shkoly // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov. 2011. № 3 (8). S. 126–130.
2. *Bil'dina O. V.* Gosudarstvennaya podderzhka tekhnoparkov kak organizacionnoj formy razvitiya innovacionnoj sfery nacional'noj ehkonomiki: dis. … kand. ehkon. nauk. M., 2007. 209 s.
3. *CHelnokova O. YU., Firsova A. A.* Vzaimodejstvie universiteta, biznesa i gosudarstva kak faktor razvitiya regiona v nacional'noj innovacionnoj sisteme // Izvestiya Saratovskogo universiteta. Ser. EHkonomika. Upravlenie. Pravo. 2014. T. 14, vyp. 1, ch. 1. S. 26–32.
4. *CHudajkin A. P.* Formirovanie marketingovoj strategii regional'nogo tekhnoparka: dis. … kand. ehkon. nauk. M., 2015. 187 s.
5. *Ermilin A. I., Ermilina E. V.* Metody formirovaniya u shkol'nikov gotovnosti k nauchnomu tvorchestvu v innovacionnyh usloviyah dopolnitel'nogo obrazovaniya: sb. tr. Mezhdunarodnoj nauch.-prakt. konf. «SHkola i rossijskoe obshchestvo». M., 2008. № 2. S. 88–93.
6. *Evdokimov YU. K., Kirsanov A. YU., Salahova A. SH.* Distancionnye avtomatizirovannye uchebnye laboratorii i tekhnologii distancionnogo uchebnogo ehksperimenta v tekhnicheskom vuze // Otkrytoe obrazovanie. 2009. № 5. S. 101–116 // Centr distancionnyh avtomatizirovannyh uchebnyh laboratorij KGTU im. A. N. Tupoleva [sajt]. Rezhim dostupa: http://www. kai.ru/univer/labview/ (data obrashcheniya: ukazat').
7. *Il'yasov D. F., Il'yasova O. A.* Obshchee, osobennoe i edinichnoe v postroenii modelej gosudarstvenno-obshchestvennogo upravleniya kachestvom obshchego obrazovaniya na razlichnyh urovnyah prinyatiya upravlencheskih reshenij // Sovremennye naukoemkie tekhnologii. 2016. № 2–2. S. 325–328.
8. *Il'yasov D. F., Kespikov V. N., Solodkova M. I.* i dr. Obrazovatel'nyj tekhnopark: novye vozmozhnosti povysheniya kachestva obrazovaniya [EHlektronnyj resurs] // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. 2016. № 5. Rezhim dostupa: https://science-education.ru/ru/article/view?id=25289 (data obrashcheniya: 16.05.2017).
9. *Il'yasov D. F., Kespikov V. N., Solodkova M. I.* Zakonomernosti gosudarstvenno-obshchestvennogo upravleniya kachestvom obshchego obrazovaniya na razlichnyh urovnyah prinyatiya upravlencheskih reshenij // Sovremennye naukoemkie tekhnologii. 2016. № 2–1. S. 74–78.
10. *Il'yasov D. F., Kespikov V. N., Solodkova M. . i dr.* Kriterii sformirovannosti obrazovatel'nogo tekhnoparka i osnovnye principy organizacii ego deyatel'nosti // Sovremennye naukoemkie tekhnologii. 2016. № 10–1. S. 147–151.

11. *Kouzova E. A., Tyurina E. A., Solodkova M. I.,* Il'yasov D. *F. i dr.* Koncepciya razvitiya estestvenno-matematicheskogo i tekhnologicheskogo obrazovaniya v CHelyabinskoj oblasti: nauchno-metodicheskoe posobie. Chelyabinsk: CHIPPKRO, 2015. 88 s.

12. *Kushnir A. M.,* Ilaltdinova E. YU. SHkol'nyj mini-tekhnopark i detsko-vzrosloe obrazovatel'noe prostranstvo: ponyatijno-sushchnostnyj aspekt // Narodnoe obrazovanie. 2012. № 4. S. 70–75.

13. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki CHelyabinskoj oblasti № 01/2608 ot 17.08.2016 «Ob utverzhdenii Koncepcii Obrazovatel'nyj tekhnopark "TEMP"» [EHlektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: http://www.minobr74.ru/LegalActs/Show/6091 (data obrashcheniya: 25.09.2016).

14. *Tuarmenskij V. V.* Tekhnopolisy i tekhnoparki v strukture sovremennogo obrazovaniya: dis. … kand. ped. nauk. Ryazan', 2003. 196 s.

15. *Voloshin D. A.* Formirovanie professional'noj napravlennosti studentov v obrazovatel'nom prostranstve proekta «Tekhnopark» MGTU im. N.EH. Baumana: dis. kand. ped. nauk. M., 2015. 162 s.

Д. А. Шилков

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры воспитания и дополнительного образования Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: shilkov@mail.ru

Dmitry A. Shilkov
PhD (Pedagogy), Associate professor of education and additional education, Chelyabinsk institute of retraining and professional development of educators, Chelyabinsk

РЕАЛИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ДЕТСКО-ВЗРОСЛЫХ ИНИЦИАТИВ И ПРОЕКТОВ В УСЛОВИЯХ НАСЫЩЕННОЙ ИГРОВОЙ СРЕДЫ[1]

Неотъемлемым признаком дополнительного образования является его открытость, которая может быть реализована за счет включения ребенка в общественно значимую деятельность. При этом мотивы и цели детей в подобной деятельности достаточно часто разрушаются по причине отсутствия высокой эмоциональности, креативности, возрастосообразности характера действий. В статье говорится о возможности эффективного использования игры в качестве содержания и формы организации общественно значимой деятельности подростков. Подобный способ организации воспитательной деятельности может рассматриваться как первый этап подготовки ребенка к включению в систему волонтерства. Рассмотрены технологические этапы создания насыщенной игровой среды в условиях реализации дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы детского оздоровительного лагеря.

Ключевые слова: *дополнительное образование, детский оздоровительный лагерь, воспитательная деятельность, общественно значимая деятельность, детско-взрослая общность, насыщенная игровая среда, игровые технологии, игровая программа.*

Анализ уставов учреждений дополнительного образования детей на территории Челябинской

Как цитировать статью: Шилков Д. А. Реализация социально значимых детско-взрослых инициатив и проектов в условиях насыщенной игровой среды // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2 № 3 (40). С. 176–185.

области позволяет говорить о приоритетной образовательной цели этих организаций как обеспечении необходимых условий для личностного развития, укрепления здоровья, профессионального самоопределения и творческого труда детей. Очевиден воспитательный характер данной цели. При этом социализирующая направленность результатов воспитательной деятельности делает невозможным подход педагога к изолированной форме взаимодействия с ребенком или группой детей, другими словами, закрыться у себя в кабинете и «заниматься воспитанием», не обращая внимания на окружающих людей, социальные проблемы, события в стране и мире, не получится. В связи с чем нормативно заявленный принцип «открытости» дополнительного образования детей на практике может быть выражен:

– в нацеленности на взаимодействие с социально-профессиональными и культурно-досуговыми общностями взрослых и сверстников, занимающихся тем же или близким видом деятельности;
– в создании благоприятных условий для генерирования и реализации общественных, как детских (подростковых), так и взрослых, инициатив и проектов, в том числе развития волонтерства и социального предпринимательства;
– в возможности включения в образовательный процесс актуальных явлений социокультурной реальности, опыта их проживания и рефлексии.

Теория и практика разработки и реализации общественно значимых детско-взрослых инициатив и проектов устойчиво вошли в педагогическую действительность как «технология социального проектирования школьников» [4; 9; 14]. По большому счету, практика управления социальными процессами известна с начала XX века. Сегодня во всем мире все большее распространение получают социальные технологии как способы комплексной, алгоритмизированной деятельности, ориентированные на многоразовое применение в целях достижения заранее определенного социального результата. Таким образом, социальное проектирование может рассматриваться как теоретическая и одновременно практическая деятельность по внедрению социальных инноваций. Можем ли мы говорить, что участие школьников в социальном проектировании приводит к появлению подобных результатов? Анализ представленных материалов и социальных проектов по итогам таких ученических конкурсов, как «Лидер XXI века», «Я — гражданин России»,

позволяют сделать вывод, что социальные инновации в них являются большой редкостью.

По всей видимости, приоритетное значение в ходе разработки и реализации школьниками социального проекта будет иметь не социальный, а образовательный эффект. Авторы-разработчики технологии социального проектирования школьников в качестве основных целей ее использования выделяют [5]:

– привлечение внимания школьников к актуальным социальным проблемам данного местного сообщества;
– включение старшеклассников в реальную практическую деятельность по разрешению одной из этих проблем силами самих учащихся.

Социальный проект, подготовленный и реализуемый силами школьников, по своей природе является **инициативным.** В свою очередь, детская инициатива может рассматриваться как один из критериальных признаков приобретения ребенком опыта самостоятельных общественных действий и фиксироваться в качестве приоритетного воспитательного результата деятельности педагога.

Образовательная практика, сложившаяся на территории Челябинской области, позволяет говорить о высокой степени распространения технологии социального проектирования и включенности в подобную деятельность подростков в школах и учреждениях дополнительного образования: массово создаются проектные команды, педагогические работники проходят специализированные курсы повышения квалификации, в программах развития образовательных организаций технология социального проектирования рассматривается как ведущая с точки зрения обеспечения системности воспитания, ученические команды регулярно занимают призовые места на всероссийских конкурсах.

Однако при попытке оценки воспитательного результата подобного массового увлечения социальным проектированием школьников мы видим далеко не такую радужную картину:

– подростки в проектной команде исполняют роль «ведомых», а никак не инициаторов. Социальный проект становится «взрослой идеей», постепенно превращаясь во «взрослую задачу», выполняемую усилиями детей;
– мотивы детей к участию в социально значимой проектной деятельности часто не согласуются с ее характером и предполагаемым ре-

зультатом (получение социального одобрения или вознаграждения, страх перед невыполнением поручения взрослого, групповая обязанность и т.д.);

– социальное проектирование становится пространством «разговоров», а не «деятельности». Другими словами, подросток, копируя поведение многих «успешных взрослых», готов вести продолжительные разговоры о важности решения той или иной проблемы, как правило, эти размышления быстро заканчиваются, когда дело доходит до распределения ответственности.

Можно выделить несколько причин представленных негативных ситуаций:

1. Недостаточный уровень готовности ребенка к включению в деятельность по разработке и реализации социально значимых проектов. Причем эта готовность должна складываться не только из мотивационной составляющей, но и из знаниевой. Подросток должен иметь устойчивое понимание таких терминов, как проект, цель, задачи, план, ресурсы, результаты и т.д. Можно согласиться, что таким понятийным аппаратом владеет далеко не каждый ребенок.

2. Низкий уровень эмоциональной отдачи. Бóльшая часть времени, связанного с разработкой и реализацией проекта, требует кропотливой и последовательной, часто продолжительной работы. Эмоциональная составляющая подобной деятельности, как правило, невысока. Подростку достаточно сложно найти дополнительные эмоциональные ресурсы для продолжения активности.

3. Отсутствие опыта командной деятельности. Наличие детско-взрослой проектной команды предполагает отработку конкурентно-договорной модели взаимодействия. По мнению Е. Н. Барышникова, у данной модели существует ряд проблем в реализации: опасность достижения результата любой ценой, жесткий отбор участников, неготовность педагогов работать в режиме дискуссии [2]. Все это, помноженное на редкость использования командной деятельности в образовательной практике, создает существенные ограничения в достижении успешности детей в сфере социального проектирования.

Таким образом, мы можем говорить о наличии противоречия между потребностью ребенка во «взрослении», проявлении им личностной активности в решении социально-значимых проблем и отсутствием умений, навыков, компетенций, опыта, востребованных при разработке

и реализации социально значимых инициатив и проектов.

В связи с изложенным нами обоснованием можно предположить, что этапу овладения подростком технологией социального проектирования должен предшествовать подготовительный этап, связанный с преодолением выдвинутого противоречия. Главным требованием к данному организационному периоду должно стать соответствие содержания и способа организации совместной деятельности ребенка и взрослого имеющемуся успешному опыту межличностного взаимодействия подростка. По всей видимости, наиболее полно данному критерию соответствует игровой вид деятельности.

Деятели педагогической науки единодушно сходятся во мнении, что игра является ведущим условием личностного развития ребенка, формой проявления и утверждения его субъективности, способом самозащиты индивидуальности, освобождения от власти социальных условностей [1; 10]. Бесспорно, даже отдельно взятая игра может иметь воспитательной эффект, но если мы хотим получить устойчивый воспитательный результат, то предметом изучения должна стать игровая среда. Традиционно этот термин используется в дошкольной педагогике, когда хотят подчеркнуть составляющую часть предметно-развивающей среды как комплекса организационно-педагогических и материально-технических условий, обеспечивающих развитие всех видов детской деятельности и становление личности ребенка. При работе с детьми школьного возраста этот термин используется значительно реже.

Родовым понятием «игровой среды» является «образовательная среда» как системно образованное пространство, в котором реализуется взаимодействие субъектов образовательного процесса с внешней средой, направленное на развитие личности ребенка. С позиций деятельностного подхода и с опорой на разработки В. В. Рубцова [11] игровая среда нами рассматривается как форма сотрудничества (коммуникативного взаимодействия), направленная на создание детско-взрослых общностей между учащимися и педагогами, где преимущественным содержанием такого взаимодействия выступают игровый, организаторский и коммуникативный виды деятельности. С точки зрения классификации образовательных сред Я. Корчака, игровая среда относится к типу «идейных сред», в которой «… формируется личность, характеризующаяся активностью освоения и преобразования окружающего мира, высокой самооценкой, открытостью и свободой своих суждений и поступков» [6].

Оптимальным пространством для реализации идеи подростковой игровой среды является детский оздоровительный лагерь. Этому есть несколько объективных причин:

1. Отечественной педагогикой накоплен эффективный опыт организации взаимодействия подростков, построенного на основе использования игрового, организаторскоого, коммуникативного видов деятельности в условиях детского оздоровительного лагеря (О. С. Газман, И. И. Фришман, С. В. Тетерский, Б. В. Куприянов, И. Г. Николаев и др.).

2. Полное погружение ребенка в игровую среду обеспечивается характерными для детского лагеря организационно-педагогическими особенностями: круглосуточное компактное проживание детей, возможность включения в работу нескольких вре́менных детских коллективов, общая направленность образовательной среды на решение воспитательных задач [3; 7; 8; 12; 15].

3. Насыщенность игровой среды, по мнению В. И. Слободчикова, может быть обеспечена за счет реализации ресурсного потенциала [13]. Современный детский оздоровительный лагерь обладает необходимыми кадровыми, материальными, информационными ресурсами для создания игровой среды.

Нами была разработана и реализована в 2016 году на базе ФГБОУ ВДЦ «Орленок» дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа социально-педагогической направленности «ИгроБУМ». Целью программы является реализация комплекса организационно-педагогических условий, обеспечивающих проявление подростками ценностно-смысловых установок, личностной и гражданской позиции, востребованных при разработке и реализации социально значимых проектов и инициатив, последующего осознанного включения в систему волонтерства.

Основным механизмом достижения цели реализации программы является создание разнообразных постоянных и вре́менных детских объединений. К подобным детским группам можно отнести региональные делегации, отряды, игровые команды, проектные команды. К абсолютно специфичным для общеобразовательных программ детских лагерей можно отнести вре́менные детские объединения: игровую и проектные команды. Каждой команде характерна определенная активность детей и набор соответствующих результатов (Таблица 1).

Таблица1

Модель игрового взаимодействия участников смены

№ п/п	*Название вре́менного детского объединения*	*Описание активности подростков*	*Результаты*
	Игровая команда. Формируется в соответствии с решением оргкомитета смены (12–18 человек) в момент начала освоения участниками смены образовательного модуля программы (3-й день смены).	• Посещение учебных занятий по основам игрового моделирования и проектирования; • Презентация индивидуальных игровых проектов: «Игры нашего двора», «Игры с залом», «Народные игры», «Игры в непогоду».	Подготовка, организация и проведение «Вечеров игры» — игровых программ, состоящих из востребованных индивидуальных игровых проектов участников смены.
	Проектная команда. Формируется в соответствии с самоопределением участников смены (8–12 человек в одной команде), в зависимости от содержательного направления проектной работы и последующей формы реализации игровой программы (12-й день смены).	• Разработка игровых программ следующих направленностей: развлекательная, спортивная, познавательная, имитационно-деятельностная, театрализованная.	Подготовка, организация и проведение игровой программы для ближайшего социального окружения лагеря.

По итогам реализации дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы социально-педагогической направленности «ИгроБУМ» ее организаторами были отмечены следующие показательные результаты:

– участники смены понимают смысл понятия «добровольчество», уместно употребляют в собственной речи, используют понятия, связанные с освоением образовательного модуля по основам добровольческой деятельности, разработки и реализации игровых программ, коммуникативной и организаторской культуры;
– подростки проявляют эмоционально положительное принятие игровой, коммуникативной и организаторской видов деятельности, создают самостоятельно или принимают участие в создании творческих продуктов: игровых программ, сценариев игр;

– участники смены демонстрируют новые знания и представления в вопросах использования механизмов игровой деятельности при включении в систему волонтерства, конструктивно взаимодействуют с участниками игровой команды, взрослыми кураторами, социальными партнерами.

При анализе реализации программы смены были получены следующие результаты:

– более чем у 70% участников смены отмечается положительная динамика активности в вопросах самоуправления школы, класса;
– педагоги общеобразовательных организаций отмечают высокий уровень готовности участников смены к включению в проектную деятельность по реализации социально значимых инициатив;
– на базе трех школ из числа участников смены по инициативе подростков были созданы детские игровые коллективы.

Таким образом, мы можем отметить успешный опыт создания насыщенной игровой среды с целью включения подростков в разработку и реализацию социально значимых инициатив и проектов. Однако дальнейшее изучение данного вопроса требует тщательного научного обоснования и комплексной апробации.

Литература

1. *Астахова Н. И.* Современные педагогические технологии организации игровой деятельности и досуга // Алтайская государственная педагогическая академия. 2011. № 9. С. 38–42.

2. *Барышников Е. Н.* Организация совместной деятельности воспитанников в системе дополнительного образования // Дополнительное образование детей в изменяющемся мире: перспективы развития востребованности, привлекательности, результативности: мат. II Международной науч.-практ. конф. Челябинск: ЧИППКРО, 2015. С. 33–40.

3. *Денисова Е. Н., Астахова Е. В.* Профильные смены в загородных оздоровительных лагерях // Народное образование. 2013. № 3. С. 89–94.

4. *Журба Н. Н.* Социально-культурная деятельность классного руководителя в современной образовательной школе // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2016. № 1 (26). С. 89–92.

5. *Иоффе А. Н., Пахомов А. Н.* Современная методика гражданского образования. Самара: НТЦ, 2003. 117 с.

6. *Корчак Я.* Как любить ребенка: Книга о воспитании / пер. с пол. К.Э. Сенкевич. М.: Политиздат, 1990. 493 с.

7. *Куприянов Б. В.* Игра-эпопея — форма организации жизнедеятельности летних объединений старшеклассников // Общество — молодежь — личность: мат. откр. чтений, посвященных 80-летию ВЛКСМ. Кострома, 1998. С. 68–74.

8. *Михальченко М. С.* Игровые пространства в городской среде // Инновации в социокультурном пространстве: мат. VIII международной науч.-практ. конф. Благовещенск: Амурский государственный университет, 2015. С. 86–89.

9. *Орлова Е. А., Бегитдова С. Н.* Сущность проектной деятельности социальной направленности старшеклассников // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: педа-

гогика и психология. 2015. № 2 (159). С. 52–56.

10. *Прутченков А. С.* Возможности игровой технологии: понятия и термины // Педагогика. 1999. № 3. С. 121–126.

11. *Рубцов В. В., Ивошина И. Т.* Проектирование развивающей образовательной среды школы. М.: МГППУ, 2003. 272 с.

12. *Ручко Л. С.* Игровые механизмы становления и развития самоуправления в детском коллективе // Воспитание школьников. 2014. № 6. С. 63–67.

13. *Слободчиков В. И.* О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования // 2-я Российская конференции по психологической экологии: материалы. М.: Самара, 2001. С. 172–176.

14. Социально значимые инициативы детей и молодежи: научно-методические материалы и рекомендации (региональный опыт) / авторы-составители Х. Т. Загладина, И. Н. Попова. М.: Федеральный институт развития образования, 2014. 152 с.

15. *Яковлев С. В.* Дискретность и непрерывность воспитывающей игровой среды // Научное мнение. 2012. № 4. С. 109–113.

CONSIDERED THE TECHNOLOGICAL STAGES OF CREATING A RICH GAMING ENVIRONMENT IN THE CONDITIONS OF REALIZATION MORE PREPARATORY PROGRAM OF THE CAMP

An essential feature of further education is its openness, which can be implemented by including the child in social and meaningful activities. The motives and goals of children in such activities quite often are destroyed due to the lack of high emotionality, creativity, visrestaurant the nature of the action. The article refers to the possibility of effective use of the game as the content and forms of organization of socially significant activities of adolescents. Such method of the organization of educational activities can be considered as the first stage of preparation of the child for inclusion in the system of volunteering.

Keywords: further education, children's health camp, educational activities, social-significant activities, child-adult community, rich game environment, game technology, game program.

References

• *Astakhova N. I.* Sovremennye pedagogicheskie tekhnologii organizatsii igrovoy deyatel'nosti i dosuga // Altayskaya gosudarstvennaya pedagogicheskaya akademiya. 2011. № 9. S. 38–42 [In Rus].

• *Baryshnikov E. N.* Organizatsiya sovmestnoy deyatel'nosti vospitannikov v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya // Dopolnitel'noe obrazovanie detey v izmenyayushchemsya mire: perspektivy razvitiya vostrebovannosti, privlekatel'nosti, rezul'tativnosti: mat. II Mezhdunarodnoy nauch.-prakt. konf. Chelyabinsk: ChIPPKRO, 2015. S. 33–40 [In Rus].

• *Denisova E. N., Astakhova E. V.* Profil'nye smeny v zagorodnykh ozdorovitel'nykh lageryakh // Narodnoe obrazovanie. 2013. № 3. S. 89–94 [In Rus].

• *Ioffe A. N., Pakhomov A. N.* Sovremennaya metodika grazhdanskogo obrazovaniya. Samara: NTTs, 2003. 117 s. [In Rus].

• *Korchak Ya.* Kak lyubit' rebenka: Kniga o vospitanii / per. s pol. K. E. Senkevich; avt. primech. E. S. Rubenchik. M.: Politizdat, 1990. 493 s. [In Rus].

• *Kupriyanov B. V.* Igra-epopeya — forma organizatsii zhiznedeyatel'nosti letnikh ob"edineniy starsheklassnikov // Obshchestvo — molodezh' — lichnost': mat. otkr. chteniy, posvyashchennykh 80-letiyu VLKSM. Kostroma, 1998. S. 68–74. [In Rus].

• *Mikhal'chenko M. S.* Igrovye prostranstva v gorodskoy srede // Innovatsii v sotsiokul'turnom prostranstve: mat. VIII mezhdunarodnoy nauch.-prakt. konf. Blagoveshchensk: Amurskiy gosudarstvennyy universitet, 2015. S. 86–89. [In Rus].

• *Orlova E. A., Begitdova S. N.* Sushchnost' proektnoy deyatel'nosti sotsial'noy napravlennosti

starsheklassnikov // Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: pedagogika i psikhologiya. 2015. № 2 (159). S. 52–56 [In Rus].

• *Prutchenkov A. S.* Vozmozhnosti igrovoy tekhnologii: ponyatiya i terminy // Pedagogika. 1999. № 3. S. 121–126 [In Rus].

• *Rubtsov V. V., Ivoshina I. T.* Proektirovanie razvivayushchey obrazovatel'noy sredy shkoly. M.: MGPPU, 2003. 272 s. [In Rus].

• *Ruchko L. S.* Igrovye mekhanizmy stanovleniya i razvitiya samoupravleniya v detskom kollektive // Vospitanie shkol'nikov. 2014. № 6. S. 63–67 [In Rus].

• *Slobodchikov V.* I. O ponyatii obrazovatel'noy sredy v kontseptsii razvivayushchego obrazovaniya // 2-ya Rossiyskaya konferentsii po psikhologicheskoy ekologii: materialy. M.: Samara, 2001. S. 172–176 [In Rus].

• Sotsial'no znachimye initsiativy detey i molodezhi: nauchno-metodicheskie materialy i rekomendatsii (regional'nyy opyt) / avtory-sostaviteli Kh. T. Zagladina, I. N. Popova. M.: Federal'nyy institut razvitiya obrazovaniya, 2014. 152 s. [In Rus].

• *Yakovlev S. V.* Diskretnost' i nepreryvnost' vospityvayushchey igrovoy sredy // Nauchnoe mnenie. 2012. № 4. S.109–113 [In Rus].

• *Zhurba N. N.* Sotsial'no-kul'turnaya deyatel'nost' klassnogo rukovoditelya v sovremennoy obrazovatel'noy shkole // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov. 2016. № 1 (26). S. 89–92 [In Rus].

Г. В. Яковлева

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой развития дошкольного образования Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: galina440@mail.ru

Galina V. Yakovleva
Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Head of the Preschool Education Development Department, State budgetary institution of additional professional education "Chelyabinsk institute of retraining and professional development of educators", Chelyabinsk

СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в качестве главной стратегии определяет социальное развитие ребенка дошкольного возраста, создание условий, открывающих возможности для позитивной социализации ребенка, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту видах деятельности, в том числе проектной. В статье обсуждается проблема использования проектов в образовательном процессе ДОУ. Проектная деятельность рассматривается авторами как одна из современных технологий, обеспечивающих деятельностный подход к образованию детей дошкольного возраста, включение детей в интересные для них виды деятельности. Авторами выделены отличительные черты метода проектов: исходным пунктом обучения служат детские интересы сегодняшнего дня; серьезное место отводится принципу самодеятельности; проект есть слияние теории и практики, он заключает в себе не только постановку определенной интеллектуально-емкой задачи, но и практическое ее выполнение. В связи с выделенными чертами проектной деятельности представлено ее содержание для участников образовательных отношений в гражданском,

Как цитировать статью: Яковлева Г. В., Мирошниченко О. Н. Социальное развитие ребенка дошкольного возраста средствами проектных технологий // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2 № 3 (40). С. 186–196.

экологическом образовании детей, а также в здоровьесбережении. Предложено содержание тематики проектов по гражданскому образованию: «Мой любимый детский сад», «На нашей улице», «Город родной», «Мы — россияне». В качестве тематики экологических проектов рассмотрены: «Зеленая аптека», «Книга о моих любимых животных», «Почемучкина поляна», «Экологическая тропа», «Экологический театр», «Экологический светофор», «Жалобная книга природы». Описаны технологии реализации содержания проектов. Выделены формируемые у детей социальные компетенции. Деятельностный подход рассмотрен как условие реализации проектов.

Ключевые слова: *социальное развитие ребенка дошкольного возраста, технологии социального развития детей дошкольного возраста, проектная деятельность, гражданское образование, экологическое образование, здоровьесбережение, деятельностный подход.*

О. Н. Мирошниченко

дошкольным образовательным учреждением «Детский сад № 440 г. Челябинска»

Oksana N. Miroshnichenko
Manager of municipal autonomous preschool educational Institution "Kindergarten No. 440 of Chelyabinsk"

Современная политика в сфере дошкольного образования определена требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее — ФГОС ДО) [8; 13]. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в качестве главной стратегии определяет социальное развитие ребенка дошкольного возраста, создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту видах деятельности [8].

Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования также поставлена задача объединения обучения и воспи-

тания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества [11].

Содержание дошкольного образования осуществляется в пяти образовательных областях: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; физическое развитие; художественно-эстетическое развитие.

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлено на усвоение детьми норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в ДОУ; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

В соответствии с требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и ФГОС ДО приоритетное место в образовании детей дошкольного возраста отводится нравственному воспитанию и гражданскому образованию. В целях реализации задач гражданского образования педагоги дошкольных образовательных учреждений все шире используют современные педагогические технологии. Проектная деятельность как одна из современных технологий обеспечивает деятельностный подход к образованию детей дошкольного возраста, включение детей в интересные для них виды деятельности [1; 2; 4; 12; 17;18].

Отличительные черты метода проектов:

- исходным пунктом обучения служат детские интересы сегодняшнего дня;
- серьезное место отводится принципу самодеятельности;
- проект есть слияние теории и практики, он заключает в себе не только постановку определенной интеллектуально емкой задачи, но и практическое выполнение ее.

Спецификой метода проектов в дошкольном образовании является его огромный воспитательный потенциал. Особая педагогическая зна-

чимость метода проектов обозначена в педагогической науке и практике в том, что:

- метод проектов, являясь методом практического, целенаправленного действия, открывает возможности формирования собственного жизненного опыта ребенка дошкольного возраста по взаимодействию с окружающим миром;
- метод проектов является педагогической технологией, актуализирующей субъектную позицию ребенка в педагогическом процессе; является методом, идущим от детских потребностей и интересов, возрастных и индивидуальных особенностей детей, методом, стимулирующим детскую самодеятельность;
- метод проектов — один из немногих методов, выводящих образование из стен дошкольного образовательного учреждения в окружающий мир и природу, методов, педагогизирующих процесс освоения ребенком окружающего мира [5].

Метод проектов способствует актуализации знаний, умений, навыков ребенка, их практическому применению во взаимодействии с окружающим; стимулирует потребность ребенка в самореализации, самовыражении, в творческой личностно и социально значимой деятельности, позволяет сочетать коллективное и индивидуальное в педагогическом процессе; является технологией, обеспечивающей рост личности ребенка, позволяет фиксировать этот рост, вести ребенка по ступеням роста — от проекта к проекту [2].

Содержание работы над проектом не противоречит содержанию примерной основной образовательной программы дошкольного образования и основной образовательной программы ДОУ, направлено на реализацию требований федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Реализация предложенного в проекте содержания происходит через организацию специальной развивающей предметно-пространственной среды в группе, включение детей в практическую продуктивную деятельность. Итогом работы по каждому разделу проекта являются музыкально-познавательные развлечения или викторины, конкурсы и творческие презентации, авторские выставки детских работ по содержанию проекта, семейные праздники [10; 14; 16; 19].

Метод проектов может быть использован практиками дошкольного образования в системе гражданского, экологического образования,

а также в системе здоровьесбережения.

Проекты по гражданскому образованию по своей сути направлены на социальное развитие детей, на индивидуализацию образования (воспитания и обучения) каждого ребенка, помогают воспитателю определить и создать индивидуальное пространство воспитанника через создание в развивающей предметно-пространственной среде выставок и индивидуальных уголков с содержанием работ ребенка по проекту, помогают создать в группе атмосферу творчества и неформального общения детей друг с другом и со взрослыми, включить в общую работу родителей; отобрать адекватное возрасту детей группы содержание образовательной деятельности, внесенное в календарно-тематический план группы в качестве непрерывной образовательной деятельности [3; 6; 7; 20].

Практиками системы дошкольного образования предложены следующие темы проектов по гражданскому образованию: «Мой любимый детский сад», «На нашей улице», «Город родной», «Мы — россияне».

Содержание проекта «Мой любимый детский сад» для детей второй младшей группы (3–4 года) направлено на воспитание чувства привязанности к дому, к детскому саду, к любимым людям. Одним из важнейших условий для успешной реализации содержания проекта является помощь и непосредственное участие родителей в создании групповых традиций.

Содержание проекта предусматривает введение детей в проблемную ситуацию «Как живут дети и взрослые в детском саду? Чем они занимаются? Как относятся друг к другу?», в группе создаются условия, благоприятные для формирования между детьми чувства дружелюбия, доброжелательности; создается «основа» для групповых традиций, развивающих в ребенке чувство принадлежности к коллективу сверстников и взрослых, помогающих воспитать у ребенка образ собственного «Я» в группе; у детей стимулируется желание с доверием относиться к знакомым взрослым (сотрудникам детского сада), которые ждут их, заботятся о них. Содержание проекта предусматривает формирование у детей интереса к жизни и деятельности сверстников и взрослых в детском саду и за его пределами. Формирование чувства принадлежности к группе сверстников создается через «именинные» традиции: «именинная» салфеточка, «именинный» конвертик, портрет именинника, которые будут соблюдаться во всех возрастных группах детского сада; организацию праздников и развлечений «Посвящение в дошколята», «С днем рождения, группа», привлечение детей к изготовлению подарков именинникам,

подарка группе с привлечением родителей воспитанников [1].

Содержание проекта для детей старшего дошкольного возраста (шестого года жизни) направлено на воспитание привязанности к семье, родному дому, родной улице, городу. Но диапазон объектов, с которыми знакомят старших дошкольников, расширяется: это район родного города и город в целом, его достопримечательности, исторические места и памятники.

Темы краткосрочных проектов для детей старшего дошкольного возраста могут быть следующими: «День рождения города», «О чем „рассказывает“ герб города Челябинска?», «Улицы города», «Промышленность Челябинска. Танкоград».

Реализация содержания проектов в каждой возрастной группе обеспечивает не только освоение детьми знаний об окружающем их мире, но и сформированность некоторых социальных компетенций, отражающих гражданскую направленность: забота о близких, желание оказать помощь сверстнику и малышу, любовь в малой родине, уважение к традициям страны, гордость за принадлежность к великому народу [9].

Одним из направлений проектной деятельности с детьми дошкольного возраста является экологическое образование. Экологическое образование детей дошкольного возраста — чрезвычайно актуальная проблема настоящего времени. Экологическое воспитание значимо с позиций личностно-ориентированного развития ребенка — правильно организованное, систематически осуществляемое в образовательном учреждении, оно оказывает интенсивное влияние на ум, чувства, эмоции и волю ребенка-дошкольника. Целью экологических проектов является расширение и уточнение представлений детей о рациональном взаимодействии человека с природой — допустимых и недопустимых действиях в природной среде; формирование у старших дошкольников умений природоохранной деятельности [11; 15].

В качестве тематик экологических проектов могут быть использованы следующие: «Зеленая аптека», «Книга о моих любимых животных», «Почемучкина поляна», «Экологическая тропа», «Экологический театр», «Экологический светофор», «Жалобная книга природы».

В содержание проектов выделенной тематики включается проведение экологических акций («Сломанная ветка», «Птичья столовая»), организация экскурсий, сбор лекарственных трав для «Зеленой аптеки», создание альбомов «Мои любимые животные», «Вопросы маленьких почемучек».

Какие же социальные компетенции детей дошкольного возраста формируются в ходе экологических акций и работы по экологическим проектам?

– Любовь к природе и желание ее оберегать;
– понимание значимости природных объектов в жизни человека;
– умение трудиться в коллективе для оказания помощи живой природе (труд на участке детского сада, в уголке природы в группе);
– желание заботиться о своем здоровье с помощью лекарственных трав;
– экологически целесообразное отношение к природе.

В каждом из вышеперечисленных экологических проектов реализуется конкретная цель, достижение которой обеспечивает развитие социальных компетенций детей дошкольного возраста, воспитание в детях желания оберегать природу и заботиться о ней.

Одной из основных задач ФГОС ДО определено сохранение и укрепление здоровья детей, как соматического, так и психического. В данном аспекте работа педагогов нацелена на поддержание у ребенка бодрого, жизнерадостного настроения, профилактику негативных эмоций и нервных срывов; совершенствование всех функций организма, полноценное физическое развитие, воспитание интереса к различным доступным видам двигательной деятельности, формирование основ здорового образа жизни [9].

Правильному питанию в системе здорового образа жизни отдается первостепенное значение. Именно поэтому проектная деятельность может разворачиваться и для решения проблемы организации правильного питания. Проекты по здоровьесбережению призваны обеспечить системность в работе педагога, отбор интересного содержания и наиболее эффективных методов и приемов его преподнесения детям.

В качестве примеров тематик проектов по здоровьесбережению могут быть предложены следующие: «Фруктовый сад», «Веселый огород», «Витаминки», «Каша — матушка наша», «Сказки о вкусной и здоровой пище», «Ладушки-ладушки, испекли оладушки», «Домик в деревне».

Для реализации содержания проектов по здоровьесбережению в дошкольных образовательных организациях организуется развивающая предметно-пространственная среда. Пример такой среды приведен для подготовительной к школе группы, содержание которой включает:

– планы-карты Фруктовых планет, с силуэтными изображения-

ми фруктов и витаминов + изображения фруктов и витаминов на липучках;
- действующую выставку «Фруктовый сад», в которой размещены: дидактическая игра «Домашний компьютер» с набором дискет-заданий; оборудование для экспериментальной лаборатории; дидактические игры «Четвертый лишний», «Что где растет?», «Поле чудес», лото, домино, пазлы, рамки Монтессори, трафареты, алгоритм составления описательных рассказов о фруктах и ягодах, кроссворды и ребусы о фруктах; муляжи фруктов и ягод; выставка детской литературы по теме;
- картотеку детских произведений по теме (стихи, рассказы, загадки, сказки, народные приметы, пословицы, поговорки, заклички и т.д.);
- атрибуты для сюжетно-ролевых игр «Дом», «Магазин», «Кафе»;
- технологические карты приготовления различных блюд с использованием изучаемых фруктов;
- оборудование и кухонная утварь для приготовления детьми и педагогами фруктовых блюд;
- модель техники безопасности на кухне при приготовлении полезных овощных и фруктовых блюд.

Для реализации содержания проекта во всех возрастных группах широко используется региональный компонент: с детьми проводятся народные праздники («Яблочный спас», «Осенняя фруктовая ярмарка»), русские народные подвижные игры, знакомство детей с произведениями устного народного творчества.

В систему работы включены также занятия продуктивной детской деятельностью: дети создают коллажи о фруктах, макеты фруктового сада, детали для работы на «Фруктовой улице», рисуют и выполняют аппликации по теме «Мой любимый фруктовый сад», изготавливают декорации для музыкального развлечения «Наш фруктовый сад», детали костюмов.

Итогом каждой из выбранных по содержанию проекта тем является музыкально-познавательное развлечение, презентация, рекламная акция или выпуск стенгазеты, оформление «Книги о вкусной и здоровой пище» на основе лучших семейных рецептов блюд из фруктов и ягод.

Таким образом, система проектов по гражданскому и экологическому образованию детей дошкольного возраста, а также проекты по здоровьесбережению обеспечивают формирование и дальнейшее развитие

социальных компетенций детей, воспитывают принадлежность ребенка к его родному краю, привязанность и любовь к окружающей природе, желание оберегать природу, то есть нравственные ценности маленького патриота и гражданина России.

Литература

1. *Алехина И. В.* Методическая управленческая поддержка становления профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в межаттестационный период // Педагогическое мастерство: мат. межд. заоч. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). М.: Буки-Веди, 2012. С. 307–310.
2. *Касаткина Е. И.* Игровые технологии в образовательном процессе ДОУ // Управление ДОУ. 2012. № 5. С. 24–31.
3. *Коптелов А. В.* Реализация инновационных проектов как средство развития профессиональной компетентности работников образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2014. № 4 (21). С. 98–113.
4. *Маркина Е. И.* Проектирование системы научно-методической работы в условиях введения профессионального стандарта педагога // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015. № 1 (22). С. 59–67.
5. *Михайленко Т. М.* Игровые технологии как вид педагогических технологий // Педагогика: традиции и инновации: мат. Межд. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. Челябинск: Два комсомольца, 2011. С. 140–146.
6. *Поташник М. М.* Управление качеством образования. М.: Педагогическое общество России, 2000. 448с.
7. Предметно-развивающая среда: Методические рекомендации для воспитателей ДОУ / автор-составитель Л. А. Пасекова. СПб: Астерион, 2012. 24 с.
8. Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // «Российская газета». № 265. 25.11.2013.
9. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 г. No 544н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (воспитателей, учителей) в сфере дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования“» [Электронный ресурс]. Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации [сайт]. Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/prikaz-mintruda-rossii-ot-18102013-n-544n/ (дата обращения: 12.02.2017).
10. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. Стандарты образования [сайт]. Режим доступа: http://www.edustandart.ru/programma-doshkolnogo-obrazovaniya/ (дата обращения: 12.02.2017).
11. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года. Информационно-правовой портал «Гарант.Ру» [сайт]. Режим доступа: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70006124/ (дата обращения: 07.02.2017).
12. *Трубайчук Л. В.* Дошкольное детство, как развивающий социокультурный феномен: монография. Челябинск: ЧИРПО, 2009. 153 с.
13. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М. : Омега-Л, 2013. 134 с.
14. *Яковлева Г. В.* Управление инновационной деятельностью в современном дошкольном образовательном учреждении // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2011. № 24 (241). С. 31–34.
15. *Яковлева Г. В.* Концепция развития инновационной методической деятельности педагога ДОУ // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 4. С. 161–166.
16. *File N.* (1994) Children's play, teacher-child interactions, and teacher beliefs in integrated early childhood programs. Early Childhood Research Quarterly, 9, 223–240.
17. *Fukkink R. G, Lont, A.* (2007) Does training matter? A meta-analysis and review of caregiver training studies. Early Childhood Research Quarterly, 22, 294–311.

18. *Gallacher K. K.* (1997) Supervision, mentoring, and coaching: Methods for supporting personnel development. In: P. J. Winton, J. A. McCollum, C. Catlett (Eds). Reforming personnel preparation in early intervention: Issues, models, and practical strategies. (pp. 191–214). Baltimore: Paul H. Brookes; 1997.

19. *Greene K.* (2004) Professional development in inclusive early childhood settings: Can we create communities of practice through lesson study?, PhD dissertation, University of North Carolina at Chapel Hill.

SOCIAL DEVELOPMENT OF THE PRESCHOOL AGE CHILD BY MEANS OF DESIGN TECHNOLOGIES

ABSTRACT. The federal state educational standard of preschool education as the main strategy defines a social development of the preschool aged child, creation of the child development conditions, opening opportunities for his positive socialization, his personal development, development of an initiative and creative abilities on the basis of cooperation with adults and contemporaries in the kinds of activity corresponding to age, including design.

The article considers the problem of projects use in educational process of pre-school educational institution.

Design activity is considered by authors as one of the modern technologies providing activity approach to education of children of preschool age, inclusion of children in kinds of activity, interesting to them.

Authors allocated distinctive features of the projects method: as starting point of education serves the current children's interests; the serious place is allocated for the principle of independent activity; the project is merge of the theory and practice, it contains not only formulation of a certain intellectual and capacious task, but also its practical realization.

Due to the marked-out lines of design activity its content is presented for participants of the educational relations in civic, ecological education of children, and also in a health saving.

The article offers a projects subject content of civic education: "My favourite kindergarten", "On our street", "Hometown", "We are people of Russia".

As subject of ecological projects are considered: "A green drugstore", "The book about my favorite animals", "Pochemuchkina glade", "An ecological track", "Ecological theater", "The ecological traffic light", "The book of complaints of the nature".

Technologies of the projects contents implementation are described.

The social competences formed at children are marked out.

Activity approach is considered as a condition of implementation of projects.

Keywords: social development of the preschool age child, technology of social development of preschool age children, design activity, civic education, ecological education, health saving, activity approach.

References:

• *Alekhina I. V.* Metodicheskoe upravlencheskaya podderzhka stanovleniya professional'noy kompetentnosti pedagoga doshkol'nogo obrazovaniya v mezhattestatsionnyy period // Pedagogicheskoe masterstvo: mat. mezhd. zaoch. nauch. konf. (g. Moskva, aprel' 2012 g.). M.: Buki-Vedi, 2012. S. 307–310 [In Rus].

• Federal'nyy zakon «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii». M.: Izdatel'stvo «Omega-L», 2013. 134s. (Zakony Rossiyskoy Federatsii) [In Rus].

• *File N.* (1994) Children's play, teacher-child interactions, and teacher beliefs in integrated early childhood programs. Early Childhood Research Quarterly, 9, 223–240.

• *Fukkink, R. G, Lont, A.* (2007) Does training matter? A meta-analysis and review of caregiver training studies. Early Childhood Research Quarterly, 22, 294–311.

• *Gallacher, K. K.* (1997) Supervision, mentoring, and coaching: Methods for supporting personnel development. In: P. J. Winton, J. A. McCollum, C. Catlett (Eds). Reforming personnel preparation in early intervention: Issues, models, and practical strategies. (pp. 191–214). Baltimore: Paul H. Brookes; 1997.

• *Greene, K.* (2004) Professional development in inclusive early childhood settings: Can we create communities of practice through lesson study?, PhD dissertation, University of North Carolina at Chapel Hill.

• *Kasatkina E. I.* Igrovye tekhnologii v obrazovatel'nom protsesse DOU // Upravlenie DOU. 2012. № 5. S. 24–31 [In Rus].

• *Koptelov A. V.* Realizatsiya innovatsionnykh proektov kak sredstvo razvitiya professional'noy kompetentnosti rabotnikov obrazovaniya // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov. 2014. № 4 (21). S. 98–113 [In Rus].

• *Markina E. I.* Proektirovanie sistemy nauchno-metodicheskoy raboty v usloviyakh vvedeniya professional'nogo standarta pedagoga // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov. 2015. № 1 (22). S. 59–67 [In Rus].

• *Mikhaylenko T. M.* Igrovye tekhnologii kak vid pedagogicheskikh tekhnologiy // Pedagogika: traditsii i innovatsii: mat. Mezhd. nauch. konf. (g. Chelyabinsk, oktyabr' 2011 g.). T. I. Chelyabinsk: Dva komsomol'tsa, 2011. S. 140–146 [In Rus].

• *Potashnik M. M.* Upravlenie kachestvom obrazovaniya. M.: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2000. 448 s. [In Rus].

• Predmetno-razvivayushchaya sreda: Metodicheskie rekomendatsii dlya vospitateley DOU / Avtor-sostavitel' L. A. Pasekova. SPb.: Asterion, 2012. 24 s. [In Rus].

• Prikaz Minobrnauki Rossii ot 17 oktyabrya 2013 № 1155 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya» // «Rossiyskaya gazeta». № 265. 25.11.2013. [In Rus].

• Prikaz Mintruda Rossii ot 18.10.2013 g. No 544n «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (vospitateley, uchiteley) v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego i srednego obshchego obrazovaniya"» [Elektronnyy resurs]. Zakony, kodeksy i normativno-pravovye akty Rossiyskoy Federatsii [sayt]. Rezhim dostupa: http://legalacts.ru/doc/prikaz-mintruda-rossii-ot-18102013-n-544n/ (data obrashcheniya: 12.02.2017) [In Rus].

• Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma doshkol'nogo obrazovaniya. Standarty obrazovaniya [sayt]. Rezhim dostupa: http://www.edustandart.ru/programma-doshkolnogo-obrazovaniya/ (data obrashcheniya: 12.02.2017) [In Rus].

• Strategiya innovatsionnogo razvitiya Rossiyskoy Federatsii na period do 2020 goda. Informatsionno-pravovoy portal «Garant.Ru» [sayt]. Rezhim dostupa: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70006124/ (data obrashcheniya: 07.02.2017) [In Rus].

• *Trubaychuk L. V.* Doshkol'noe detstvo, kak razvivayushchiy sotsiokul'turnyy fenomen: monografiya. Chelyabinsk: ChIRPO 2009. 153 s. [In Rus].

• *Yakovleva G. V.* Kontseptsiya razvitiya innovatsionnoy metodicheskoy deyatel'nosti pedagoga DOU // Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal. 2012. № 4. S. 161–166 [In Rus].

• *Yakovleva G. V.* Upravlenie innovatsionnoy deyatel'nost'yu v sovremennom doshkol'nom obrazovatel'nom uchrezhdenii // Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki. 2011. № 24 (241). S. 31–34 [In Rus].

РАЗВИТИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ЛЕГО-КОНСТРУИРОВАНИЯ

С. Н. Обухова

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития дошкольного образования Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: svet.obuhova@yandex.ru

Svetlana N. Obukhova
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Development of Preschool Education. State Budgetary Institution of Additional Professional Education "Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Educators", Chelyabinsk

В данной статье рассматривается проблема познавательного развития детей дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования. Актуализируются вопросы развития элементов инженерного мышления у воспитанников дошкольных образовательных организаций в конструктивной деятельности. Основное внимание в работе авторы уделяют возможности использования игрового образовательного инструмента — конструктора лего — для решения исследовательских и проектных задач в области технического творчества детей дошкольного возраста. На основании анализа современной научно-методической литературы и в соответствии с классификацией А. И. Савенкова авторами сформирован пакет заданий технической направленности для дошкольников.

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день идее создания сетевого взаимодействия дошкольных образовательных организаций и систем дополнительного образования. Отражается опыт реализации региональной концепции «ТЕМП» на территории Челябинской области в сфере дополнительного образования дошкольников. На основе анализа практики социального партнерства в сфере дошкольного образования, а также привлечения развивающего потенциала учреждений дополнительного об-

Как цитировать статью: Обухова С. Н., Тележинская Е. Л. Развитие элементов инженерного мышления у детей дошкольного возраста в процессе лего-конструирования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2 № 3 (40). С. 197–210.

Е. Л. Тележинская

Заведующая лабораторией учебно-методического обеспечения инновационной деятельности организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: cmitpvikt@mail.ru

Elena L. Teleginskaya
Head of the laboratory of educational and methodological support of innovative activities of organizations implementing additional general education programs of the State Budgetary Institution of Additional Professional Education "Chelyabinsk Institute for Retraining and Improving the Qualification of Educators", Chelyabinsk

разования устанавливается высокая результативность сетевого взаимодействия. При этом лего-конструирование является средством, повышающим эффективность образовательного процесса. Данное направление дополняется также возможностью создания технопарков для детей дошкольного возраста. Актуализация сетевого взаимодействия образовательных организаций с родителями воспитанников обеспечивает получение ожидаемых результатов в развитии элементов инженерного мышления средствами лего-конструирования и лего-моделирования. Результатом образования в свете современных требований является не определенная сумма знаний, умений, навыков, а умение ребенка самостоятельно планировать, анализировать, контролировать свою деятельность, самостоятельно ставить перед собой новые задачи и решать их.

Ключевые слова: *элементы инженерного мышления, лего-конструирование, технопарк, сетевое взаимодействие, дополнительное образование.*

Современная жизнь предъявляет к человеку жесткие требования — высокое качество образования, коммуникабельность, целеустремленность, креативность, а самое главное — умение ориентироваться в большом потоке информации и позитивно социализироваться. Основываясь на поликультурных закономерностях поведения личности в социальной среде, важно понимать, что поведение дошкольников часто выходит за рамки их возрастных особенностей и выстраивание отношений с детьми дошкольного возраста не должно сводиться к примитивному объяснению. В условиях дополнительного образования необходимо содействовать интеллектуальной эволюции ребенка дошкольного возраста без ущерба его здоровью.

В соответствии со стратегией образовательного проекта «ТЕМП», направленного на подготовку

квалифицированных кадров для экономики региона, Челябинская область должна стать зоной опережающего развития, причем за счет собственных ресурсов. Для достижения этой цели необходимо реализовать несколько масштабных проектов, одним из которых стал проект по созданию технопарков. Данный проект ориентирован на создание сетевого сообщества *образование — наука — производство* и нацелен на созидание и развитие. Важную роль в данном проекте отведено дошкольному образованию [1; 5].

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в РФ» дошкольное образование является первым уровнем общего образования в Российской Федерации и направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств детей дошкольного возраста [2; 16; 17].

Важным моментом в современной ситуации развития образования является создание сетевого взаимодействия дошкольных образовательных организаций и систем дополнительного образования по проблемам применения оптимальных методических приемов, позволяющих воздействовать на образовательный процесс, повышать его эффективность и результативность. Благодаря подобной деятельности стало возможным полноценное проектирование содержания образования, что способствует повышению качества дошкольного образования, обогащению жизнедеятельности детей, получению ими позитивного социального опыта. Сегодня, когда в системе дошкольного образования активно используются технологии социального партнерства, в практике дошкольного образования начинает реализовываться развивающий потенциал учреждений дополнительного образования. Результаты статистических исследований подтверждают высокую результативность сетевого взаимодействия [3; 11; 15].

В плане развития элементов инженерного мышления у детей дошкольного возраста важно понимать, что ребенок, начиная собственное техническое исследование, учится четко формулировать проблему, то есть определять, что будет исследовать. Реальный процесс технического творчества — это попытка сделать шаг в неизведанное.

Для формирования у ребенка основ культуры мышления и развития умений исследовательского поведения можно использовать различные технологии и методики. В качестве инструментария предлагается опыт реализации концепции «ТЕМП» на территории Челябинской области

в сфере дополнительного образования дошкольников. Проводимые мероприятия в рамках данной концепции имеют разные наименования, их называют «занятиями по профориентации», «развитием творческого мышления», «расширением первичных инженерных навыков», «формированием первичных исследовательских навыков», однако все они направлены на создание единого информационного пространства дошкольника и перенос его знаний, умений и навыков в практическую плоскость его интересов.

Вспомним, что одним из первых исследователей, придававших большое значение активности ребенка в обучении его самостоятельному поиску, был известный немецкий педагог Фридрих Фребель (1782–1852). Ребенок, по мнению Ф. Фребеля, природой наделен тремя инстинктами: деятельностным, познавательным и художественным. Ключевым положением его теории было признание игры как основного инструмента для развития всех трех инстинктов [1; 16; 18].

Одним из педагогов, активно разрабатывающим педагогические технологии, был француз О. Декроли (1871–1932). Основными направлениями его деятельности стали «центры интересов», основой которых является сфера исследовательских поведений дошкольника [4; 10; 12].

Результаты современных психологических и педагогических исследований (Н. Н. Поддьяков, А. Н. Поддьяков, О. В. Дыбина, О. Л. Князева, А. И. Савенков, Г. И. Щукина и др.) показывают, что у детей дошкольного возраста формируются способности к начальным формам обобщения, умозаключения, абстракции. Однако такое познание осуществляется детьми не в понятийной, а в основном в наглядно-образной форме, в процессе деятельности с познаваемыми предметами, объектами, т.е. проявляется через собственную активность ребенка. Собственная активность ребенка — это специфическая и вместе с тем универсальная форма активности, характеризующаяся многообразием своих проявлений во всех сферах детской психики: познавательной, эмоциональной, волевой, личностной, и влекущая за собой саморазвитие и самореализацию ребенка [6; 7; 18].

В профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» предъявляются высокие требования к образованию и обучению, к необходимым знаниям и умениям педагогов ДОУ, их трудовым действиям. У современного педагога

должна быть сформирована способность использовать возможности образовательной среды для формирования познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности.

Сегодня, чтобы быть успешным, ребенок, кроме определенной суммы знаний, умений, навыков, овладевает умением самостоятельно планировать, анализировать, контролировать свою деятельность, самостоятельно ставить перед собой новые задачи и решать их. Современный педагог, совместно с родителями, может помочь ребенку самостоятельно справиться с этими комплексными задачами, для чего необходимо показывать родителям возможные методы и приемы педагогической деятельности.

Попробуем разобраться на конкретных примерах интерполяции основ современной педагогики, используя игровой инструмент, знакомый родителям и детям — конструкторы лего.

На наш взгляд, в сфере дополнительного образования важно рассмотреть вопросы формирования элементов инженерного мышления дошкольников, необходимого для решения исследовательских задач в области технического творчества. По мнению Л. И. Миназовой, зачатки инженерного мышления необходимы ребенку уже с малых лет, так как с самого раннего детства он находится в окружении техники, электроники и даже роботов. Данный тип мышления необходим как для изучения и эксплуатации техники, так и для предохранения «погружения» ребенка в техномир (приучение с раннего возраста исследовать цепочку «кнопка — процесс — результат» вместо обучения простому и необдуманному «нажиманию на кнопки»). Также ребенок должен получать представление о начальном моделировании как о части научно-технического творчества. Основы моделирования должны естественным образом включаться в процесс развития ребенка — так же, как и изучение формы и цвета [7; 14].

Реперными точками в развитии элементов инженерного мышления будем считать следующие умения ребенка: видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, давать определения понятиям, классифицировать, проводить наблюдение или эксперимент, делать выводы и умозаключения и структурировать материал, работать с чертежами, схемами, моделями, отстаивать свою точку зрения. Рассмотрим возможности формирования элементов инженерного мышления у детей дошкольного возраста [1; 13].

Таблица 1

Реперные точки формирования пакета заданий инженерной направленности в соответствии с классификацией А. И. Савенкова

№ п/п	Формулировка заданий, адаптированных к классификации А. И. Савенкова	Задания технического направления, ориентированные на формирование элементов инженерного мышления у детей дошкольного возраста
1.	**Умение видеть проблему:** Задание «составить макет…»: читаем ребенку начало сказки, рассказа, стиха и предлагаем продолжить данное повествование. Возможно изменение первоначальных условий «…а что если», корректировка главных героев «представь, что ты…» Задание «значение слова…»: предлагаем ребенку отталкиваться от смысловой значимости слова, корректируя его наводящими вопросами или побуждая его к созданию проблемной ситуации. Возможен уход от первоначального слова в сторону более знакомого термина, или, наоборот, в сторону усложнения родового понятия. Решение данного задания интересно просматривается при подборе иностранной версии слова.	Специфика Челябинской области — тяжелый промышленный комплекс предприятий, которые развиваются сегодня по всем направлениям, в том числе и технологически. Появляются новые линии, технологии, специальности. Дошкольнику необходимо дать возможность проявлять инженерные фантазии относительно его будущего места работы, например «составить макет завода папы…, а что бы ты изменил на данном предприятии». Или задание на создание «инструментов, которыми папа (мама) пользуются на работе». При формировании технического задания дошкольнику важно корректировать условия в соответствии с его возрастными особенностями.
2.	**Умение задавать вопросы** Задание «спроси у…»: ориентируем ребенка на развитие мыслительного процесса, подключение его фантазии и сопоставление себя с объектом внимания. Возможна координация условий задания «угадай вопрос…» — это более сложная речевая ситуация, которая порождает дальнейшее размышление.	Важной сферой технического профессионализма является критическое отношение к полученному результату. Задание «спроси у…» относится к сфере коммуникации и взаимодействию в группе. Например, даем задание собрать транспортное средство с четкими параметрами: кто дальше проедет, кто больше груза перевезет, а параллельно спрашиваем друг у друга, как нам удалось этого добиться.
3.	**Умение выдвигать гипотезы** Задание «на обратное действие»: основой исследовательской активности дошкольников может стать вопрос «почему…»: почему	Современный инструментарий позволяет ставить перед дошкольником проблему «от противного», например, конструктор Lego WeDo предлагает несколько инженерных

	корабли плавают и летают, почему вентилятор работает от ветра и от электричества и т.д. Гипотезы, предположения, а также различные провокационные идеи позволяют ставить перед ребенком реальные и мысленные эксперименты.	проектов, которые целесообразно перенести в плоскость обратного действия. Так, модель «крокодил» может превратиться в модель «цветок-хищник», но дошкольнику необходимо перенести модель из горизонтальной плоскости в вертикальную.
4.	**Умение давать определения понятиям, умение классифицировать** Задание «переведи слово…», «объясни…» Понятие — это одна из форм логического мышления. Существующие приемы описывать предметы, явления, события и есть развитие понятийного аппарата ребенка. Понятие — это мысль, отражающая в обобщенной форме предметы и явления действительности, а также связи между ними.	Чтобы узнать, как развита у ребенка способность к обобщению и формулированию понятий, используются разные методы, например при знакомстве с первичными основами физических явлений целесообразно подводить дошкольника к открытию самостоятельных практик, комментируя законы простым языком: почему кубик падает со стола? Упадет ли кубик с 5 этажа? Что случится с кубиком при падении? Как сбросить предмет, чтобы он не деформировался? Какому специалисту в строительстве понадобятся твои наблюдения? Люди каких профессий работают на заводе, чем занимаются? Как эта профессия будет называться в будущем?
5.	**Умение проводить наблюдение:** Задание «найди ошибку в схеме…» Наблюдением называют вид восприятия, характеризующийся целенаправленностью. Эта целенаправленность, выражающаяся в ясно осознаваемой практической, познавательной задаче, и отличает наблюдение от простого созерцания. В научной практике наблюдение как метод исследования характеризует еще и то, что в ходе него могут использоваться различные приборы и приспособления — телескопы, микроскопы, измерительные приборы и др.	Элементарные инженерные способности проявляются у детей с самого раннего возраста: нарисовать, слепить похожего на…, составить чертеж, схему, смоделировать конструкцию… Важной особенностью наблюдения является «говорение». Экскурсионная деятельность — основной помощник при наблюдении. По итогам экскурсии по местности важно дать ребенку инструмент, например кубики, и попросить построить свои впечатления о прогулке. В макет можно объединить яркие впечатления нескольких детей и попросить их дополнить рассказ друг друга. Дивергенты будут акцентировать внимание на «неочевидных вещах», визуалы на «видимых признаках», дополняя рассказы друг друга.

В качестве инструментария в работе с дошкольниками в сфере дополнительного образования на территориях современных технопарков целесообразно совмещать уже известные материалы, например кубики лего, пластилин, бумагу и элементы современного мира взрослых людей: смартфоны, лабораторные датчики, компьютеры и т.д. Предложенные нами задания могут быть выполнены как в индивидуальном режиме, так и в коллективном [8; 9].

В рамках курсовой подготовки у слушателей Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования» (ГБУ ДПО ЧИППКРО) часто возникают вопросы о роли родителей в образовательной деятельности. Что происходит с ребенком дома? Как может современный родитель помочь своему ребенку в преодолении возникших препятствий? Как рассказать современным родителям, каким должно быть качественное дошкольное образование? Система дополнительного образования может продвинуть систему совместного обучения взрослых и детей — тогда, являясь участником образовательных отношений, современный родитель сможет помочь образовательной деятельности педагога. От рождения детям присуще стремление исследовать окружающий их мир. Направить интерес ребенка в нужное русло, научить его мыслить свободно, творчески, привить навык групповой деятельности — вот задачи, которые могут решить педагог и родитель, располагая нужными знаниями и необходимым инструментарием. Известно, что дети лучше всего учатся в игре. В процессе игры создаются условия, позволяющие ребенку самостоятельно строить систему взаимоотношений со сверстниками и со взрослыми [4; 13; 14].

Существуют различные технологии работы с родительской общественностью, и в рамках работы дополнительного образования необходимо показывать методы и приемы, которые могут помочь воспитателю, педагогу в работе с родителями. Например, уникальная особенность образовательных решений лего в том, что эта «игрушка» сопровождает ребенка на всем пути его взросления от детского сада к школе, а затем и в вуз. К любому знанию и учебной задаче можно подобрать соответствующую игру. На занятиях по формированию элементарных математических представлений дошкольники смогут, например, сконструировать дом заданной длины, высоты, используя определенное количество кубиков. Можно заменить задачу про семью из трех медведей и через основы конструирования объяснить тему чисел: первый медведь съедает в день три килограмма меда — это три красных

кубика лего, медведица — два килограмма (два красных кубика лего), а медвежонок съедает один килограмм (один красный кубик лего). У учеников есть огромная бочка меда, и им нужно понять, на сколько дней семье трех медведей хватит такого запаса. Эту задачку можно решить, раскладывая кирпичики лего: тебе — три, тебе — два, тебе — один.

Обучаясь иностранному языку по дополнительным общеразвивающим программам, дети дошкольного возраста могут изучать лексику, выстраивая диалоги между различными персонажами из наборов лего, тем самым не только повторяя пройденный материал, но и пополняя свой словарный запас новыми словами, необходимыми для построения повествования или диалога.

В рамках реализации образовательных программ дополнительного образования важно концентрировать внимание родителей на необходимости внедрения образовательных решений лего и знакомство дошкольников с первичными инженерными навыками. Целью является развитие фантазии, мышления и способности детей к моделированию через познавательный интерес к лего-конструированию [2; 17; 18].

Задачами образовательной деятельности с лего-решениями являются:

- формирование устойчивого интереса к конструктивной деятельности, желание творить, изобретать;
- развитие фантазии, конструктивного воображения и умения творчески использовать приобретенные навыки и создавать привлекательную игровую ситуацию, способствующую возникновению у детей собственных замыслов;
- воспитание дружеских взаимоотношений, развитие самостоятельности при работе со схемами.
- Раскроем некоторые приемы, обеспечивающие получение ожидаемых результатов и эффективно используемые педагогами и родителями воспитанников [3; 11; 12].

Таблица 2

Приемы организации образовательной деятельности

Прием	*Советы родителям*
Приемы работы с текстовыми источниками информации	Для освоения умения читать на следующей ступени образования, в начальной школе, у дошкольников формируется умение к восприятию информации. Ребенку предлагается пересказать услышанное, а потом собрать макет прочитанного из лего-деталей. Если ребенок не воспринимает текст, не понимает содержание, необходимо подключить его

	воображение: попросить собрать макет события, описанного автором, пока вы его будете читать. Еще один прием, который может использовать родитель для активации положительной динамики освоения материала,— это задание «Найди ошибку». Родителю необходимо предложить ребенку прослушать аудиофайл и создать «макет-загадку» для родителя, которую в дальнейшем ребенок озвучит, а родитель должен «отгадать», о чем шла речь, и «пересказать», показывая на личном примере, что сам родитель всегда готов изучать новое. При этом создается ситуация успеха у ребенка, которая будет выражена в роли «обучающего для своего родителя».
Приемы работы с картографическими материалами	В помощь родителям компанией лего выпущен конструктор Green City for MINDSTORMS, который ориентирован на ключевые области науки, технологии, инженерии, математики и правописания. Родитель совместно с ребенком может организовать домашний проект по строительству и демонстрации роботов, которые могут быть разработаны и протестированы для выполнения конкретных задач по познавательному развитию детей. Организация домашнего эксперимента по занимательной физике для малышей на скорость и расстояние под воздействием силы трения — это еще один важный аспект развития познавательной активности ребенка в домашних условиях.
Приемы работы со статическими иллюстративными материалами	Освоение содержания образовательной области «познавательное развитие» и «формирование элементарных математических представлений» сегодня вызывает у воспитанников особое затруднение, т.к. по своим психофизическим особенностям дети с трудом воспринимают объекты на плоскости. Предлагаем родителям моделировать из лего различные задачи. Например, предложите ребенку «метод цепи „Собрать колесо“».
Приемы работы с динамическими экранными материалами	Дополнительный набор «Космические проекты» EV3 идеально подойдет для освоения навыков работы с робототехнической платформой MINDSTORMS® Education EV3. Идеи создания видеообзоров, мультфильмов со специальными миссиями, разработанными специалистами NASA и Роскосмоса, могут заинтересовать ребенка и ориентировать на специальности инженерной направленности. Данный конструктор сопровождается комплектом учебных полей и заданий к ним.

Игровые приемы	В педагогике лего-технология интересна тем, что, будучи построенной на интегративных принципах, она позволяет обеспечить единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач образования дошкольников. Играя в лего, родитель способствует активному развитию творческой деятельности, познавательному развитию своего ребенка, которые проявляются в других видах деятельности: речевой, игровой, изобразительной. Используя лего-материал, можно решать не только коммуникативные задачи, но и задачи, связанные с развитием речи ребенка.

Основным принципом работы с лего-инструментами должна стать возможность «проживания» интересного материала ребенком. Узнавая новое, дети учатся выражать свое отношение к происходящему. Конструируя, они погружаются в организованную взрослыми ситуацию, например превращаются в космонавтов. В процессе деятельности решаются самые разные задачи: психологические, познавательные, исследовательские. Путешествуя, дети помогают своим друзьям, выручают героев из беды, узнают интересные факты. Готовясь к путешествию, дети конструируют, учат стихи, работают со схемами. При этом у детей развивается творческое воображение, коммуникативные качества, любознательность [5; 16]. Главное — нет зрителей, здесь есть только участники, причем все участвуют с большим желанием. Родители должны понимать, что знания, получаемые детьми, являются актуальными, необходимыми. А осмысленный, интересный материал усваивается легко и навсегда. Игры-путешествия способствуют не только развитию кругозора, но и формированию навыков общения.

При организации образовательной деятельности целесообразно опираться на следующие принципы:

- *принцип систематичности и последовательности* отражается в развитии детей в логике «от простого к сложному», «от близкого к далекому», «от хорошо известного к малоизвестному и незнакомому»;
- принцип активности и сознательности требует активизации деятельности детей, развития их самостоятельности в процессе овладения всеми компонентами содержания обучения и воспитания;
- *принцип индивидуального подхода* в сочетании с *принципом коллективной организации детской деятельности* активизирует коммуникативные качества ребенка;

– *принцип эстетического ориентира* направлен на общечеловеческие ценности, воспитание человека думающего, чувствующего, созидающего;
– *принцип естественной радости* отражает радость эстетического восприятия, эмоциональной открытости.

Литература

1. *Боровкова Е. Г.* Входная диагностика как средство оптимизации учебного занятия на курсах повышения квалификации // Тенденции дополнительного профессионального образования в контексте современной образовательной политики: мат. VII международной науч.-практ. конф. Челябинск, 6 декабря 2016 г / под ред. В. Н. Кеспикова, М. И. Солодковой и др. Челябинск: ЧИППКРО, 2016. С. 25–29.

2. *Емельянова И. Е., Максаева Ю. А.* Развитие одаренности детей дошкольного возраста средствами конструктора перворобота LEGO WeDo (набор из серии Education): учебно-методическое пособие для студентов и воспитателей дошкольных образовательных организаций. Челябинск: Издательство ЧГПУ, 2014. 151 с.

3. *Ильясов Д. Ф., Селиванова Е. А., Кудинов В. В. и др.* Отражение национальных, региональных и этнокультурных особенностей в системе личностных результатов освоения младшими школьниками основной образовательной программы начального общего образования [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 2. Режим доступа: https://science-education.ru/pdf/2017/2/26211.pdf (дата обращения: 23.04.2017)

4. Концепция развития естественно-математического и технологического образования в Челябинской области «Темп» / сост. Е. А. Коузова, Е. А. Тюрина, М. И. Солодкова и др.; под ред. В. Н. Кеспикова. Челябинск: ЧИППКРО, 2015. 88 с.

5. *Максаева Ю. А.* Развитие технической одаренности детей дошкольного возраста средствами лего-конструирования // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 10. С. 141–143.

6. *Миназова Л. И.* Особенности развития инженерного мышления детей дошкольного возраста / Л. И. Миназова // Молодой ученый. 2015. № 17. С. 545–548.

7. *Никитина Е. Ю., Перфильева А. П.* Методика формирования коммуникативно-толерантных умений учащихся младших классов: монография. М.: Владос, 2014. 197 с.

8. *Обухова С. Н., Тележинская Е. Л.* Развитие детского технического творчества детей дошкольного возраста в рамках реализации образовательного проекта «ТЕМП» // Интеграция методической работы и системы повышения квалификации кадров: мат. XVII Межд. научно-практ. конф. М.; Челябинск: ЧИППКРО, 2016. С. 88–94.

9. Приказ Министерства образования и науки МОиН РФ от 29 августа 2013 г. № 1008 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» от 29 августа 2013 г. № 1008 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70424884/ (дата обращения: 15.09.2016).

10. Приказ МОиН Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа: от 17 октября 2013 г. № 1155 http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/ (дата обращения: 15.09.2016).

11. *Соловьева Т. В.* Подготовка слушателей к разработке программ курсов внеурочной деятельности // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015. № 2 (23). С. 43–49.

12. *Соловьева Т. В.* Сочетание форм учебных занятий на курсах повышения квалификации как условие обеспечения личностно ориентированного и деятельностного подхода в обучении слушателей // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015. № 1(22). С. 81–85.

13. *Тележинская Е. Л., Смирнова О. Н.* Использование проектной активности слушателей при курсовой подготовке (на примере образовательной робототехники) // Тенденции дополнительного профессионального образования в контексте современной образовательной политики: материалы VII международной научно-практической конференции Челябинск, 6 декабря 2016 г. / под ред. В. Н. Кеспикова, М. И. Солодковой и др. Челябинск: ЧИППКРО, 2016. С 170–174.

14. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» М.: Проспект, 2014. 160 с.

15. *Фешина Е. В.* Лего-конструирование в детском саду. ФГОС ДО. М.: Сфера, 2017. 136 с.

16. *Dong X., Hao Y., Wang X., Tian W.* (2016 January) Lego: a novel method for gene set over-representation analysis by incorporating network-based gene weights. Scientific reports. 6:18871.

17. *Herber P., Klös V.* (2015) A multi-robot search using lego mindstorms — an embedded software design project. Workshop on embedded and cyber-physical systems education, № 2. Doi 10.1145/2832920.2832922

18. *Shavetov S. V., Vedyakov A. A., Pyrkin A. A., Bobtsov A. A., Borisov O. I.* (2016) Advanced educational tool for remote control study. IFAC-papersonline, 303–308.

DEVELOPMENT OF ELEMENTS OF ENGINEERING THINKING IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN LEGO

In this article, the problem of the cognitive development of preschool children in institutions of additional education is considered. The questions of development of elements of engineering thinking among pupils of preschool educational organizations in constructive activity are being actualized. The authors focus on the possibility of using the game, educational tool — the Lego constructor for solving research and design problems in the field of technical creativity of preschool children. Based on the analysis of modern scientific and methodological literature and in accordance with the classification of AI Savenkov. Authors created a package of tasks of technical orientation for preschoolers. The article is devoted to the actual idea of creation of network interaction of preschool educational organizations and systems of additional education. The experience of the regional concept "TEMP" on the territory of the Chelyabinsk region in the sphere of additional education of preschool children is reflected. Based on the analysis of the practice of social partnership in the field of preschool education, as well as attracting the developing potential of institutions of additional education, high effectiveness of network interaction is established. In this case, legkonkonstrukirovanie is a tool that increases the effectiveness of the educational process. This direction is also supplemented by the possibility of creating technoparks for preschool children. The actualization of the network interaction of educational organizations with the parents of pupils ensures the expected results in the development of elements of engineering thinking by means of leg design and lemodeling. The result of education, in the light of modern requirements, is not a certain amount of knowledge, skills, skills, but the ability of the child to plan, analyze, control his activity independently, set new tasks and solve them independently.

Keywords: Elements of engineering thinking, legkonkonstruirovanie, technopark, network interaction, additional education.

References

• *Borovkova E. G.* Vkhodnaya diagnostika kak sredstvo optimizatsii uchebnogo zanyatiya na kursakh povysheniya kvalifikatsii // Tendentsii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya v kontekste sovremennoy obrazovatel'noy politiki: mat. VII mezhdunarodnoy nauch.-prakt. konf. Chelyabinsk, 6 dekabrya 2016 g / pod red. V. N. Kespikova, M. I. Solodkovoy. Chelyabinsk: ChIPPKRO, 2016. S. 25–29 [In Rus].

• *Dong X., Hao Y., Wang X., Tian W.* (2016 January) Lego: a novel method for gene set over-represen-

tation analysis by incorporating network-based gene weights. Scientific reports. 6:18871.

• *Emel'yanova I. E., Maksaeva Yu. A.* Razvitie odarennosti detey doshkol'nogo vozrasta sredstvami konstruktora pervorobota LEGO WeDo (nabor iz serii Education): uchebno-metodicheskoe posobie dlya studentov i vospitateley doshkol'nykh obrazovatel'nykh organizatsiy. Chelyabinsk: Izdatel'stvo ChGPU, 2014. 151 s. [In Rus].

• Federal'nyy zakon «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii» M.: Prospekt, 2014. 160 s. [In Rus].

• *Feshina E. V.* Lego-konstruirovanie v detskom sadu. FGOS DO. M.: Sfera, 2017. 136 s. [In Rus].

• *Herber P., Klös V.* (2015) A multi-robot search using lego mindstorms — an embedded software design project. Workshop on embedded and cyber-physical systems education, № 2. Doi 10.1145/2832920.2832922.

• *Il'yasov D. F., Selivanova E. A., Kudinov V. V., Sevryukova A. A., Sharukhina A. O.* Otrazhenie natsional'nykh, regional'nykh i etnokul'turnykh osobennostey v sisteme lichnostnykh rezul'tatov osvoeniya mladshimi shkol'nikami osnovnoy obrazovatel'noy programmy nachal'nogo obshchego obrazovaniya [Elektronnyy resurs] // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. 2017. № 2. S. 157. Rezhim dostupa: https://science-education.ru/pdf/2017/2/26211.pdf (data obrashcheniya: 23.04.2017) [In Rus].

• Kontseptsiya razvitiya estestvenno-matematicheskogo i tekhnologicheskogo obrazovaniya v Chelyabinskoy oblasti «Temp» / sost. E. A. Kouzova, E. A. Tyurina, M. I. Solodkova i dr.; pod red. V. N. Kespikova. Chelyabinsk: ChIPPKRO, 2015. 88 s. [In Rus].

• *Maksaeva Yu. A.* Razvitie tekhnicheskoy odarennosti detey doshkol'nogo vozrasta sredstvami Lego-konstruirovaniya // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2013. № 10. S. 141–143 [In Rus].

• *Minazova L. I.* Osobennosti razvitiya inzhenernogo myshleniya detey doshkol'nogo vozrasta // Molodoy uchenyy. 2015. № 17. S. 545–548 [In Rus].

• *Nikitina E. Yu., Perfil'kva A. P.* Metodika formirovaniya kommunikativno-tolerantnykh umeniy uchashchikhsya mladshikh klassov: monografiya. M.: Vlados, 2014. 197 s. [In Rus].

• *Obukhova S. N., Telezhinskaya E. L.* Razvitie detskogo tekhnicheskogo tvorchestva detey doshkol'nogo vozrasta v ramkakh realizatsii obrazovatel'nogo proekta «TEMP» // Integratsiya metodicheskoy raboty i sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov: mat. XVII Mezhd. nauch.-prakt. konf. M.; Chelyabinsk: ChIPPKRO, 2016. S.88–94 [In Rus].

• Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 17 oktyabrya 2013 g. № 1155 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya» [Elektronnyy resurs]. Rezhim dostupa: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/ (data obrashcheniya: 15.09.2016) [In Rus].

• Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 29 avgusta 2013 g. № 1008 «Ob utverzhdenii poryadka organizatsii i osushchestvleniya obrazovatel'noy deyatel'nosti po dopolnitel'nym obshcheobrazovatel'nym programmam» [Elektronnyy resurs]. Rezhim dostupa: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70424884/ (data obrashcheniya: 15.09.2016) [In Rus].

• *Shavetov S. V., Vedyakov A. A., Pyrkin A. A., Bobtsov A. A., Borisov O. I.* (2016) Advanced educational tool for remote control study. IFAC-papersonline, 303–308.Borovkova E. G. Vhodnaya diagnostika kak sredstvo optimizacii uchebnogo zanyatiya na kursah povysheniya kvalifikacii // Tendencii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya v kontekste sovremennoj obrazovatel'noj politiki: materialy VII mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii CHelyabinsk, 6 dekabrya 2016 g / pod red. V. N. Kespikova, M. I. Solodkovoj i dr.— CHelyabinsk: CHIPPKRO, 2016. s.160. [In Rus].

• *Solov'eva T. V.* Podgotovka slushateley k razrabotke programm kursov vneurochnoy deyatel'nosti // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov. 2015. № 2 (23). S. 43–49 [In Rus].

• Solov'eva T. V. Sochetanie form uchebnykh zanyatiy na kursakh povysheniya kvalifikatsii kak uslovie obespecheniya lichnostno orientirovannogo i deyatel'nostnogo podkhoda v obuchenii slushateley // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov. 2015. № 1(22). S. 81–85 [In Rus].

• *Telezhinskaya E. L., Smirnova O. N.* Ispol'zovanie proektnoy aktivnosti slushateley pri kursovoy podgotovke (na primere obrazovatel'noy robototekhniki) // Tendentsii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya v kontekste sovremennoy obrazovatel'noy politiki: materialy VII mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii Chelyabinsk, 6 dekabrya 2016 g / pod red. V. N. Kespikova, M. I. Solodkovoy i dr. Chelyabinsk: ChIPPKRO, 2016. S. 170–174 [In Rus].

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т. А. Сваталова

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития дошкольного образования Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск
E-mail: svatalova@mail.ru

Tamara A. Svatalova
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor of Preschool Education Development Department, The State Budgetary Institution of Additional Professional Education "Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Educators", Chelyabinsk

В статье рассматриваются вопросы содержания профессиональной готовности педагогов дошкольного образования к духовно-нравственному воспитанию детей дошкольного возраста, ее формирования в условиях дополнительного профессионального образования. На основе изучения современных нормативных документов и исследований ученых в данной области установлено, что для современного общества характерной чертой является ориентация образовательной системы на решение задач воспитания, возрождения духовно-нравственного потенциала личности. Особую актуальность она приобретает на уровне дошкольного образования, так как в этот период развития человека происходит становление базовых характеристик личности, нравственных ценностей и установок, которые должны быть закреплены на уровне государственной политики в области образования. В статье отражены особенности стандартизации профессиональной деятельности педагогов, которые обусловливают необходимость выявления и описания новых компетенций и уточнения содержания уже существующих. Данное направление дополняется описанием использования метода кейсов. Суть

Как цитировать статью: Сваталова Т. А. Формирование готовности педагогов дошкольного образования к духовно-нравственному воспитанию детей в системе дополнительного профессионального образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2 № 3 (40). С. 211–219.

его составляет анализ проблемных ситуаций с последующим вероятностным прогнозом их развития. Достоинство метода заключается в максимальном приближении образовательных ситуаций к практике, коллегиальном или «командном» характере проработки и оценки алгоритмов. Решение кейсовых заданий способствует замене устаревших профессиональных стереотипов на актуальные, соответствующие вызовам времени, что может рассматриваться в качестве результата применения данного метода и способствовать формированию у педагогов необходимых профессиональных компетенций, как теоретических (аналитических, прогностических, проектировочных), так и практических (коммуникативных). Статья может быть полезна педагогам дополнительного профессионального образования, руководителям, методистам, педагогам дошкольных образовательных учреждений.

Ключевые слова: *духовно-нравственное воспитание, стандартизация, профессиональная деятельность, педагог, метод кейсов, компетенции.*

Для современного общества характерной чертой является ориентация образовательной системы на решение проблем воспитания, возрождения духовно-нравственного потенциала личности. Падение нравственности как следствие утраты ценностей, развенчанных идеалов, утрата уважения к труду как основе благосостояния людей проявляется в росте социальных и личностных проблем. Именно поэтому определение целей, содержания и способов организации воспитания подрастающего поколения на разных возрастных этапах к настоящему времени является главной педагогической проблемой. Особую актуальность она приобретает на уровне дошкольного образования, так как в этот период развития человека происходит становление базовых характеристик личности, нравственных ценностей и установок, а также социально-психологических особенностей в общении с людьми. Духовно-нравственное становление — это личностный путь каждого, путь осмысления своего места в этом мире, а ребенок находится только в начале этого пути, поэтому речь идет только о социокультурном развитии посредством привития ребенку моральных, эстетических и духовных ценностей в ходе социализации детей. Социализация понимается нами как процесс усвоения и воспроизводства социокультурного опыта, или, применительно к детям дошкольного возраста, как процесс усвоения ребенком определенной системы знаний, норм, ценностей, установок, образцов поведения, принятых в обществе.

Стратегические цели и задачи образования заданы в национальной док-

трине образования в Российской Федерации до 2025 года. Проводниками социальных ценностей, провозглашенных в документе, являются в первую очередь педагоги, деятельность которых в последние годы подлежит изменению. Процессы стандартизации профессиональной деятельности педагогов обусловливают необходимость выявления и описания новых компетенций, уточнения состава уже существующих. Эту процедуру следует начинать с изучения требований нормативных документов, которые регламентируют, определяют содержание деятельности [5; 6; 7].

Анализ названных документов позволил выделить особенности современной образовательной системы — целью и результатом образования должны стать компетентность обучающихся и владение универсальными учебными умениями; развитый социальный интеллект и способность эффективно действовать в кризисных ситуациях.

Для проектирования процесса развития профессиональной готовности педагогов дошкольного образования к духовно-нравственному воспитанию детей средствами дополнительного профессионального образования нам представляется важным уточнить существующие понятия. Исследователи [1] в состав «готовности» включают положительные установки на профессию, стабильные мотивы, наличие профессиональных качеств личности, совокупность профессиональных ЗУНов, а также опыт их применения [2]; понимают ее как качество или свойство личности, обеспечивающие возможность того или иного вида профессиональной деятельности.

Используя логику профессионального стандарта, обозначим необходимые знания, необходимые умения, трудовые действия, входящие в состав готовности педагогов дошкольного образования к духовно-нравственному воспитанию детей дошкольного возраста.

Необходимые знания:

- о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира, о социальном интеллекте, об эмоциональной отзывчивости;
- о содержании первичных представлений ребенка о себе, других людях, объектах окружающего мира, о малой родине и отечестве;
- о средствах, методах и приемах создания условий для освоения детьми содержания ООП ДОО.

Необходимые умения:

- владеть средствами, методами и приемами создания условий для освоения детьми содержания ООП ДОО;
- владеть средствами, методами и приемами передачи детям дошкольного возраста социокультурных ценностей нашего народа.

Трудовые действия:

- формировать позитивные установки к различным видам труда и творчества;
- формировать уважительное отношение и чувство принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации.

Следовательно, опираясь на положения компетентностного подхода в образовании, можно предположить, что целью обучения педагогов в системе дополнительного профессионального образования будет приобретение опыта использования средств, методов и приемов передачи детям дошкольного возраста социокультурных ценностей. Характерным признаком современного процесса обучения средствами дополнительного профессионального образования является повышение эффективности процесса обучения за счет усиления практической направленности. Поэтому одной из задач дополнительного профессионального образования становится выявление и актуализация компетенций педагогов. На наш взгляд, для этого необходимо отбирать и описывать профессиональные задачи (ситуации), не являющиеся характерными для данного социального временнóго периода. Их можно проговаривать, фиксировать (видео, аудио, текст) для последующего коллективного обсуждения и принятия педагогических решений, соответствующих требованиям современной образовательной политики.

Ряд ученых отмечает ведущую роль теоретической подготовленности педагогов к практической деятельности, также признается их единство и констатация наличия уровней в способах педагогической деятельности (как теоретических, так и практических). Вышеизложенное понимание их сущности позволяет выстроить ряд взаимосвязанных действий по повышению качества и эффективности педагогической деятельности. С нашей точки зрения, в качестве эффективного средства может рассматриваться метод кейсов. Суть его составляет анализ проблемных ситуаций с последующим вероятностным прогнозом их развития.

Обучающиеся приобретают опыт решения задач, встречающихся в профессиональной деятельности. Достоинством данного средства обучения профессионалов является коллегиальный, или «командный»,

характер проработки и оценки алгоритмов. В ходе обсуждения формируются теоретические способы педагогической деятельности, выражающиеся триадой: анализ–прогноз–проект.

Иногда назначение кейса заключается к отработке практических навыков поведения, принятия педагогически выверенных решений.

Нам представляется необходимым в рамках данной статьи отметить преподавателя, применяющего технологии кейсовых заданий. В процессе разрешения учебных ситуаций возникают дискуссии, споры, профессиональные диалоги по аргументации своей позиции. Безусловно, это оттачивает коммуникативные умения, требует выполнения коммуникативных норм и правил. Преподаватель должен быть достаточно эмоциональным, не допускать конфликтов, обеспечивать обстановку сотрудничества и конкуренции одновременно, соблюдать личностные права слушателя.

Исследователи отмечают, что деятельность преподавателя делится на две фазы. Первая связана с внеаудиторной работой: отбор ситуаций, проработка вопросов и построение проекта дискуссии, прогноз возможных вариантов решения, продумывание ситуаций для самостоятельного анализа. Вторая — работа в аудитории при решении кейса. К компетенции преподавателя относится вступительное и заключительное слово, организация дискуссии, которая активизирует работу группы, организует рефлексию слушателей. План проведения занятия с применением кейса необходимо скрупулезно готовить, структурировать, регламентировать во времени и предусматривать позиции контроля.

Пример кейса:

Тема: «Реализация задач образовательной области „Социально-коммуникативное развитие“ в дошкольном образовательном учреждении».

Название соответствующей образовательной программы: «Педагогическая деятельность в условиях реализации ФГОС дошкольного образования».

Тип кейса: мини-кейс, неструктурированный, учебный.

Формы и методы работы со слушателями: групповая работа в соответствии с предложенными заданиями.

Введение. Одной из важных задач ОО «Социально-коммуникативное развитие» федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет формирование гендерной принадлеж-

ности. Современные педагогические исследования посвящены изучению формирования у детей образов мужчины и женщины, идентификации с одним из них собственного образа в ходе общения со сверстниками. Согласно исследованиям, коллектив сверстников, в котором педагог умело показывает детям возможности взаимодополнения женского и мужского начал, наиболее эффективно формирует адекватные, социально приемлемые образы мужчины и женщины, образы присущих им стилей и моделей поведения. Дифференциация в воспитании разнополых детей проявляется именно в формировании у них соответствующих моделей поведения. При этом важно их единение, сотрудничество в ходе выполнения разнообразных, интересных для них заданий.

Основная часть. Контекст: Случай произошел при организации педагогом режимного момента (во время сбора на прогулку) в подготовительной группе детей дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении.

Случай: Дети собирались на прогулку. Семен никак не мог застегнуть замок на ботинке. Мальчик, встав на одно колено, изо всех сил трудился над застежкой и не замечал, что Олеся не может из-за него подойти к своему шкафчику.

Факты: «Ну, Семка, пусти!» — крикнула Олеся, потеряв терпение, и толкнула мальчика. Сема повалился, а вскочив, приготовил кулаки. Олеся также бросилась в драку.

Решения: К ссорящимся детям подошел Дима: «Хватит! Нельзя бить девочек».— «Нечего ее защищать, она первая начала, она меня на пол свалила»,— обиженно кричал Сема. Дима вздохнул, он понимал обиду Семы: «Все равно нельзя,— твердо сказал он,— она девочка!» Заключение: Олесе стало стыдно. Она повернулась к своему шкафчику, опустила голову и не смотрела ни на кого из ребят. «За меня заступились как за девочку, а я толкалась и дралась как настоящая грубиянка,— думала про себя Олеся,— хоть бы ребята поскорее забыли про этот случай!» Вопросы и задания группам:

1. Как изменяется оценка нейтральных групповых норм в этических ситуациях, связанных с регулированием взаимоотношений между мальчиками и девочками?
2. Оцените ситуацию поведения детей с позиций гендерного подхода.
3. Обоснуйте свой взгляд на образовательную ситуацию с точки зрения гендерного подхода.

4. Разработайте варианты гендерных поведенческих установок, применимых в данном конкретном случае.
5. Подберите эффективные пути решения педагогической ситуации с использованием средств формирования полоролевой идентификации и дифференциации воспитанников (обсуждение детьми возникшей ситуации, ее моделирование, сюжеты для инсценировок, игровое моделирование).

Использование кейс-технологии в обучении педагогов, проходящих курсовую подготовку, позволяет улучшить понимание нормативной базы, развивает коммуникативные, ораторские, исследовательские, креативные навыки. Кейс-технологии как средство дополнительного профессионального образования максимально приближают образовательные ситуации к практике, в ходе решения которых у педагогов формируются необходимые профессиональные компетенции, происходит обогащение знаниями, новыми способами профессиональной деятельности, происходит замена устаревших профессиональных стереотипов на актуальные.

Литература

1. *Абраменкова В. В.* Принципы и критерии духовно-нравственного развития современного ребенка в образовании // Воспитание и обучение детей младшего возраста: сб. мат-лов Первой ежегодной международной научно-практической конференции, 27–28 октября 2011 года. М.: Мозаика-Синтез, 2012. С. 151–169.
2. *Григорьева Г. Г.* Духовно-нравственное воспитание и развитие детей дошкольного возраста // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2013. № 1. С. 95–96.
3. *Дьяченко М. И., Кандыбович М. А.* Психологические проблемы в готовности к деятельности. Мн.: БГУ, 1976. 175 с.
4. *Ильина А. В.* Информационно-методическое обеспечение профессиональной деятельности педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015. № 1 (22). С. 99–104.
5. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 г. No 544н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (воспитателей, учителей) в сфере дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования“» [Электронный ресурс]. Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации [сайт]. Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/prikaz-mintruda-rossii-ot-18102013-n-544n/ (дата обращения: 12.02.2017).
6. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 11.01.2011 № 1н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих» [Электронный ресурс] // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации [сайт]. Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/prikaz-minzdravsotsrazvitija-rf-ot-11012011-n-1n/ (дата обращения: 12.02.2017).
7. Приказ Минобрнауки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации [сайт]. Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n-1155/ (дата обращения: 12.02.2017).

8. *Худякова Н. Л.* Теория и методика воспитания: учеб. пособие. Челябинск: Изд-во ЧелГУ, 2012. 277 с.

9. *Яковлева Г. В.* Содержание и организация инновационной деятельности в современном дошкольном образовательном учреждении // Эксперимент и инновации в школе. 2011. № 3. С. 3–5.

10. *Rhodes S.*, *Hennessy E.* (2000) The impact of training on workers in early childhood education: An evaluation of the foundation course in playgroup practice. Early Childhood Research Quarterly, № 15, p. 559–576.

11. *Riley D. A, Roach M. A.* (2006) Helping teachers grow: Toward theory and practice of an 'emergent curriculum' model of staff development. Early Childhood Education Journal, № 33, p. 363–370.

12. *Showers B., Joyce B., Bennett B.* (1987) Synthesis of research on staff development: A framework for future study and a state-of-the-art analysis. Educational Leadership, № 45, p. 77–87.

13. *Tout K., Zaslow M., Berry D.* (2006) Quality and qualifications: Links between professional development and quality in early care and education settings. In: M. Zaslow, I. Martinez-Beck (Eds). Critical issues in early childhood professional development. Baltimore: Brookes Publishing, p. 77–110.

14. *VanderVen K.* (1988) Pathways to professional effectiveness for early childhood educators. In: B. Spodek, O. N. Saracho, D. L. Peters (eds). Professionalism and the early childhood practitioner. New York: Teachers College Press, p. 137–160.

THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS READINESS FOR PRESCHOOL AGE CHILDREN ETHICAL EDUCATION IN THE ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION SYSTEM

The article considers the questions of the preschool education teachers professional readiness content for the ethical education of preschool aged children, its formation in conditions of additional professional education.

Based on the study of modern normative documents and studies of scientists in this field, it is established that a modern society characteristic feature is the educational system orientation to the tasks of education, the revival of ethical potential of the individual.

It acquires a special topicality at the level of preschool education, as in this period of human development basic characteristics of the person, moral values and attitudes are being established, which should be fixed at the level of state policy in the field of education.

The article reflects the peculiarities of teachers professional activity standardization, which stipulate the need to identify and describe new competencies and refine the content of existing ones.

This direction is supplemented by a description of the practical method.

The essence of it is an analysis of problem situations with a subsequent probabilistic forecast of their development.

The advantage of the method lies in the maximum approximation of educational situations to practice, collegial or "team" character of elaboration and evaluation of algorithms.

The solution of practical tasks assignments helps to replace outdated professional stereotypes with actual ones that correspond to the challenges of time, which can be considered as a result of the application of this method and contribute to the formation of the necessary professional competencies in teachers, both theoretical (analytical, prognostic, design) and practical (communicative).

The article can be useful for teachers of additional professional education, heads, methodologists, teachers of pre-school educational institutions.

Keywords: ethical education, standardization, professional activity, teacher, practical method, competences.

References

• *Abramenkova V. V.* Printsipy i kriterii dukhovno-nravstvennogo razvitiya sovremennogo rebenka v obrazovanii // Vospitanie i obuchenie detey mladshego vozrasta: sb. mat-lov Pervoy ezhegodnoy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, 27–28 oktyabrya 2011 goda. M.: Mozaika-Sintez, 2012. S. 151–169 [In Rus].

• D'yachenko M. I., Kandybovich M. A. Psikhologicheskie problemy v gotovnosti k deyatel'nosti. Mn.: BGU, 1976. 175 s. [In Rus].

• Grigor'eva G. G. Dukhovno-nravstvennoe vospitanie i razvitie detey doshkol'nogo vozrasta // Vospitanie i obuchenie detey mladshego vozrasta. 2013. № 1. S. 95–96 [In Rus].

• Il'ina A. V. Informatsionno-metodicheskoe obespechenie professional'noy deyatel'nosti pedagogov // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov. 2015. № 1 (22). S. 99–104 [In Rus].

• *Khudyakova N. L.* Teoriya i metodika vospitaniya: ucheb. posobie. Chelyabinsk: Izd-vo ChelGU, 2012. 277 s. [In Rus].

• Prikaz Minobrnauki RF ot 17 oktyabrya 2013 g. № 1155 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya». [Elektronnyy resurs]. Zakony, kodeksy i normativno-pravovye akty Rossiyskoy Federatsii [sayt]. Rezhim dostupa: http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n-1155/ (data obrashcheniya: 12.02.2017) [In Rus].

• Prikaz Mintruda Rossii ot 18.10.2013 g. No 544n «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (vospitateley, uchiteley) v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego i srednego obshchego obrazovaniya"» [Elektronnyy resurs]. Zakony, kodeksy i normativno-pravovye akty Rossiyskoy Federatsii [sayt]. Rezhim dostupa: http://legalacts.ru/doc/prikaz-mintruda-rossii-ot-18102013-n-544n/ (data obrashcheniya: 12.02.2017) [In Rus].

• Prikaz Minzdravsotsrazvitiya RF ot 11.01.2011 № 1n «Ob utverzhdenii Edinogo kvalifikatsionnogo spravochnika dolzhnostey rukovoditeley, spetsialistov i sluzhashchikh» [Elektronnyy resurs]. Zakony, kodeksy i normativno-pravovye akty Rossiyskoy Federatsii [sayt]. Rezhim dostupa: http://legalacts.ru/doc/prikaz-minzdravsotsrazvitija-rf-ot-11012011-n-1n/ (data obrashcheniya: 12.02.2017) [In Rus].

• Rhodes, S., Hennessy, E. (2000) The impact of training on workers in early childhood education: An evaluation of the foundation course in playgroup practice. Early Childhood Research Quarterly, 15, 559–576.

• Riley, D. A, Roach, M. A. (2006) Helping teachers grow: Toward theory and practice of an 'emergent curriculum' model of staff development. Early Childhood Education Journal, 33, 363–370.

• Showers, B., Joyce, B., Bennett, B. (1987) Synthesis of research on staff development: A framework for future study and a state-of-the-art analysis. Educational Leadership, 45, 77–87.

• Tout, K., Zaslow, M., Berry, D. (2006) Quality and qualifications: Links between professional development and quality in early care and education settings. In: M. Zaslow, I. Martinez-Beck (Eds). Critical issues in early childhood professional development. Baltimore: Brookes Publishing, 77–110.

• VanderVen, K. (1988) Pathways to professional effectiveness for early childhood educators. In: B. Spodek, O. N. Saracho, D. L. Peters (eds). Professionalism and the early childhood practitioner. New York: Teachers College Press, 137–160.

• *Yakovleva G. V.* Soderzhanie i organizatsiya innovatsionnoy deyatel'nosti v sovremennom doshkol'nom obrazovatel'nom uchrezhdenii // Eksperiment i innovatsii v shkole. 2011. № 3. S. 3–5 [In Rus].