

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА



Научно-методический журнал

№ 2, 2014

УЧРЕДИТЕЛЬ:

Международная
академия наук
педагогического
образования
(МАНПО)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Председатель:

Е.И. Артамонова –
доктор педагогичес-
ких наук, профессор,
президент
Международной
академии наук
педагогического
образования

Заместитель

председателя:

П.А. Лекант –
доктор
филологических
наук, профессор,
вице-президент
МАНПО

Выпускающий

редактор:

Н.В. Малаховская

Ответственный

за выпуск:

Е.И. Артамонова –
доктор педагогичес-
ких наук, профессор

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

115093, Москва,
ул. Большая Серпу-
ховская, д. 44, оф.19

Тел./факс:

(499) 390-54-12

E-mail:

manpo@yandex.ru

Электронная
версия журнала
на сайте: [www.
manpojurnal.com](http://www.manpojurnal.com)

СО Д Е Р Ж А Н И Е

ОБЩЕЕ СОБРАНИЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОТЧЕТ ПРЕЗИДИУМА МАНПО: Итоги работы Международной ака-
демии наук педагогического образования за 2013 г..... 6

ДИСКУССИЯ:

Роль международной деятельности МАНПО в совершенствовании
инновационной системы образования (**Г.П. Новикова**) 14
Бенчмаркинг как технология обеспечения практикоориентирован-
ности педагогического образования в деятельности МАНПО (**Е.В. Анд-
риенко**) 18
Сетевое взаимодействие школы и профессионального сообщества
как ресурс эффективного решения инновационных проблем (**С.Г. Во-
ровщиков**) 20
Аксиологические аспекты философии образования: теория и прак-
тика (**С.Н. Климов**) 23
Подготовка педагога, готового к инновационной деятельности (**А.Л. Фа-
тыхова**) 27
Конкурс как ресурс профессиональной мобильности молодого учи-
теля (**В.П. Сморгочкова**) 29
Теория – практика: проблемы и решения (о работе отраслевого от-
деления педагогики и методики дошкольного и начального школьного
образования МАНПО в 2013 г.) (**Т.С. Комарова**) 32
Социальная педагогика и социальная работа в 2013 г. (**Л.В. Мардахаев**) 35
Совершенствования методики обучения биологии, географии и эко-
логии силами отраслевого отделения МАНПО (**В.В. Пасечник**) 39
Проблемы и перспективы регионального образования: деятель-
ность МАНПО в Норильске (**О.И. Воинова**) 40

ИТОГОВЫЙ ДОКУМЕНТ: Решение общего годовичного собрания Меж-
дународной академии наук педагогического образования 44

ГОРДОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ: НАУЧНАЯ ШКОЛА Л.Г. ПЕТЕРСОН. «НОВАЯ ПАРАДИГМА» ОБРАЗОВАНИЯ

Петерсон Л.Г. «Новая парадигма» образования: метафора или век-
тор развития? (Концепция построения непрерывной системы рос-
сийского образования на основе системно-деятельностного подхода) ... 47
Петерсон Л.Г., Кубышева М.А. Как научить учиться: технология
деятельностного метода в системе непрерывного образования
(детский сад–школа–вуз) 52
Петерсон Л.Г., Кубышева М.А. Дидактические принципы деятель-
ностного метода в системе непрерывного образования (детский сад–
школа–вуз) 59
Кубышева М.А. Надпредметный курс «Мир деятельности» – недо-
стающее ключевое звено формирования универсальных учебных
действий у учащихся 64
Кубышева М.А., Рогатова М.В. Методология современной систе-
мы комплексного мониторинга результатов образования в соответст-
вии с ФГОС 69
Петерсон Л.Г., Кубышева М.А., Абдуллина Л.Э. Реализация сис-
темно-деятельностного подхода в новой комплексной программе
дошкольного образования «Мир открытий» 72



Абдуллина Л.Э. Взаимодействие детского сада и семьи в условиях реализации системно-деятельностного подхода в дошкольном образовании	77
Кубышева М.А., Посполита Н.В. Путь самоизменения педагога и его методическое сопровождение при освоении деятельностного метода обучения (авторский Центр, школа, регион)	81
Ушакова О.С. Эмоционально-коммуникативные аспекты развития языковых и творческих способностей дошкольников	86

СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА

Артамонова Е.И., Тюников Ю.С. Оценка результатов исследования состояния подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности	93
Леонтович А.В. Дополнительное образование детей в современной образовательной системе	101
Пралиев С.Ж., Иманбаева С.Т., Берикханова А.Е. Взаимосвязь и взаимообусловленность социокультурных условий развития общества и системы образования	109

РЕГИОН КРУПНЫМ ПЛАНOM: ЧЕЛЯБИНСК

Портье С.В. Приоритеты развития муниципальной образовательной системы	115
Корнилова Л.В., Мачинская С.В. Качество образования: формы и механизмы оценки.....	121
Власова И.В. Реализация современных подходов к оцениванию результатов освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования в условиях ФГОС	125
Камалетдинова А.Я. Становление гражданина: философское осмысление.....	129
Кутепова Н.Г. Проектирование инклюзивной образовательной среды в муниципальной образовательной системе как условие обеспечения доступности образования для детей с ограниченными возможностями здоровья	134
Киприянова Е.В. Эффективная образовательно-профессиональная среда в аспекте управления локальными образовательными системами.....	140
Семенова М.Л., Колосова И.В. Стажировочная практика на базовых площадках муниципальной образовательной системы г. Челябинска.....	143
Ильина А.В. ИКТ как средство достижения новых образовательных результатов обучающихся	148

ОФИЦИАЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

План работы Международной академии наук педагогического образования на 2014 г.....	154
План проведения конференций (симпозиумов, семинаров) под грифом Международной академии наук педагогического образования в 2014 г.	156

C O N T E N T S

THE INTERNATIONAL TEACHERS TRAINING ACADEMY OF SCIENCE GENERAL MEETING

ITTAS PRESIDIUМ REPORT: The results of work of the International Teachers Training Academy of Science for 2013	6
---	---

DISCUSSION:

The role of ITTAS international activity in innovating educational system improvement (G.P. Novikova).....	14
Benchmarking as the technology of teacher's training practice basis provision in ITTAS activity (E.V. Andrienko)	18
Networking of school and professional association as the resource for innovating problems effective solution (S.G. Vorovshchikov).....	20
Axiological aspects of education philosophy: theory and practice (S.N. Klimov).....	23
Training of a teacher ready for innovative activity (A.L. Fatihova)	27
Competition as the resource of young teacher's professional mobility (V.P. Smorchkova)	29



Theory for practice: problems and solutions (about the work of pedagogy and preschool and preparatory school education ITTAS branch department in 2013) (T.S. Komarova).....	32
Social pedagogy and social work in 2013 (L.V. Mardahaev)	35
Biology, geography and ecology training method improvement by efforts of ITTAS branch department (V.V. Pasechnik)	39
Problems and perspectives of local education: ITTAS activity in Norilsk (O.I. Voinova)	40

OUTCOME DOCUMENT: the decision of the International Teacher's Training Academy of Science general meeting	44
--	----

«NEW PARADIGM» OF EDUCATION

Peterson L.G. «New paradigm» of education: metaphor or the vector of development? (The concept of continuous system of Russian education creation on the basis of system-activity approach)	47
Peterson L.G., Kubisheva M.A. How to teach to study: activity method technology in continuous education system (kindergarten–school–university)	52
Peterson L.G., Kubisheva M.A. Edifying principles of activity approach in continuous education system (kindergarten–school–university)	59
Kubisheva M.A. Oversubject course «The world of activity» – deficient key element of students' universal academic activities formation.....	64
Kubisheva M.A., Rogatova M.V. Modern system of education results complex monitoring according to FSES methodology	69
Peterson L.G., Kubisheva M.A., Abdullina L.E. System-activity approach implementation in new complex program of preschool education «The world of discovery»	72
Abdullina L.E. Interaction of kindergarten and family under the conditions of system-activity approach implementation in preschool education	77
Kubisheva M.A., Pospolita N.V. The way of teacher's self-modification and his/her methodical accompaniment while mastering education activity approach (personal Center, school, region)	81
Ushakova O.S. Emotional-communicative aspects of preschoolers' language and artistic skills development	86

MODERN INSTRUCTIONAL EDUCATION SYSTEM

Artamonova E.I., Tyunnikov Yu.S. The investigation of future teachers preparation to innovative activity status	93
Leontovich A.V. Additional education of children in modern education system.....	101
Praliev S.Z., Imanbaeva S.T., Berikhanova A.E. Interaction and interdependence of socio-cultural conditions of society and education system development.....	109

DETAIL PICTURE OF REGION: CHELYABINSK

Portie S.V. Municipal education system development priorities	115
Kornilova L.V., Machinskaya S.V. The quality of education: assessment forms and technologies.....	121
Irina A.V. ICT as the mean of new students' educational results achievement.....	125
Vlasova I.V. The implementation of modern approaches for the results of students mastering of basic education program of primary general education under the conditions of FSES assessment.....	129
Kamaletdinova A.Y. Citizen-making: philosophic interpretation	134
Kutepova N.G. Inclusive educational environment in municipal education system design as the condition to provide education availability for children with disabilities.....	140
Kipriyanova E.V. Effective educational-professional environment in terms of local education systems management.....	143
Semenova M.L., Kolosova I.V. Probation practice on basic sites of Chelyabinsk municipal education system.....	148

OFFICIAL SECTION

International Teacher's Training Academy of Science plan of activities for 2014.....	154
Conference (symposium, seminar) conduction plan marked by International Teacher's Training Academy of Science in 2014	156



№ 2, 2014

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА

Научно-методический журнал

РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ СОВЕТ:

Э.Б. Абдуллин – доктор педагогических наук, профессор
Г.Г. Брайчев – доктор математических наук, профессор
М.Я. Виленский – доктор педагогических наук, профессор
Н.А. Герасименко – доктор филологических наук, профессор
С.Н. Климов – доктор философских наук, профессор
Т.С. Комарова – доктор педагогических наук, профессор
Христо Кучуков – доктор педагогических наук, профессор
Л.В. Мардахаев – доктор педагогических наук, профессор
Л.Н. Михеева – доктор филологических наук, профессор
Г.П. Новикова – доктор педагогических наук, доктор психол. наук, профессор
В.В. Пасечник – доктор педагогических наук, профессор
С.Ж. Пралиев – доктор педагогических наук, профессор
С.М. Редлих – доктор педагогических наук, профессор
В.П. Сморчкова – доктор педагогических наук, профессор
В.И. Цвирун – доктор педагог. наук, доктор истор. наук, профессор

«Pedagogičeskoe obrazovanie i nauka»

ISSN 2072-2524



Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертации на соискание ученой степени доктора и кандидата наук (2006 г.)

Перепечатка материалов из журнала допускается по согласованию с редакцией журнала.
Ссылка на журнал обязательна

За тексты рекламных объявлений редакция ответственности не несет

Журнал зарегистрирован Министерством Российской Федерации
по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций 20 июня 2000 г.
Свидетельство о регистрации ПИ № 77-3842

Периодичность – 6 раз в год.
Распространяется по подписке и в розницу

Подписной индекс:
по каталогу Роспечати (красный) – **80096**;
по каталогу «Пресса России» (зеленый) – **84667**;
по библиотечному каталогу – **Б705**

Главный редактор – **Е.И. Артамонова**
Выпускающий редактор – **Н.В. Малаховская**
© Международная академия наук педагогического образования
Компьютерная верстка – издательство «Ремдер»
150044, Ярославль, ул. Полушкина роща, 1
Тел.: (4852) 58-80-28, факс (4852) 58-80-29
E-mail: remder@mail.ru

Подписано в печать 21.04.2014. Формат 70x108/16. Объем 10 п.л.
Печать офсетная. Бумага офсетная № 1. Тираж 2000 экз. Заказ № 687.
Отпечатано в типографии ООО «Ремдер»

Англоязычная версия журнала «Педагогическое образование и наука»
размещена на сайте www.manpojournal.com

ОБЩЕЕ СОБРАНИЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОТЧЕТ ПРЕЗИДИУМА МАНПО

ДИСКУССИЯ

ИТОГОВЫЙ ДОКУМЕНТ

ОТЧЕТ ПРЕЗИДИУМА МАНПО

ИТОГИ РАБОТЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЗА 2013 Г.

REPORT OF THE PRESIDUM OF ITTAS

RESULTS OF WORK OF THE INTERNATIONAL TEACHER'S TRAINING ACADEMY OF SCIENCE FOR 2013

Современная система образования призвана на всех своих уровнях развивать субъектный потенциал личности обучающихся, их способность к активному преобразованию отношений к себе, своей деятельности, к жизни в целом. А это требует, чтобы профессионализм педагога способствовал становлению его как субъекта и стратега собственной жизни. Решение этих задач обостряется противоречиями между динамичными изменениями в реальной жизни и консервативной традиционной системой образования.

Возникает проблема методологизации учебного процесса и повышения квалификации ее специалистов на всех этапах. Педагогу с недостаточно развитыми знаниями о методологических основах конструктивной организации профессиональной деятельности трудно использовать в преподавании своих дисциплин задачи перевода учебного процесса с фактологического уровня на теоретико-методологический, развивать общий и профессиональный интеллект обучающихся, их познавательные возможности, наукоемкость мышления.

Все это отражается на проектировании современной образовательной среды, ее смыслообразующих параметров, горизонтов сотрудничества субъектов образования, организаций и ведомств, связанных с ними. Нашей академии принадлежит существенная роль в этой деятельности, которая:

- содействует развитию науки в системе всех уровней непрерывного общего и педагогического образования;

- использует ее достижения для подъема экономики, культуры, образования, повышения благосостояния и духовного потенциала общества, ускорении научно-технического прогресса;

- разрабатывает и обновляет концепции, содержание, научно-методическое обеспечение образовательных систем, совершенствует их разнообразные формы и методы;

- координирует деятельность и объединяет ученых России и зарубежных государств в проведении научно-исследовательских работ, совершенствует их разнообразные формы и методы;

- проектирует и создает технические, информационные и другие формы обучения;

- формирует единое образовательное пространство.

В 2013 г. Международная академия наук педагогического образования продолжала свою деятельность в области развития педагогической и отраслевых наук, укрепляла взаимодействие профессиональных и региональных отделений, вносила свой вклад в формирование единого научно-образовательного пространства на постсоветском пространстве. В МАНПО успешно сотрудничают ученые Германского, Финского, Украинского, Белорусского, Казахстанского, Киргизского международных отделений.



За 19 лет существования академия стала заметной и важной частью педагогического сообщества, доказала необходимость объединения всех научно-педагогических сил для решения важнейших задач российского образования. Деятельность МАНПО показывает, что совместные усилия профессионалов, творческих и социально активных людей, позволяют решать сложнейшие вопросы подготовки современных педагогических кадров, создавать и внедрять новые методы и методики подготовки высококвалифицированных кадров.

МАНПО объединяет в своих рядах 3288 индивидуальных членов, в том числе 885 академиков и 2403 членов-корреспондентов. Ряды Академии пополняются, что свидетельствует о важности миссии, исполняемой МАНПО в обществе, и большом интересе к деятельности нашей академии среди педагогов, учителей, воспитателей, научных и педагогических организаций. Общие усилия членов академии обеспечивают решение важнейших профессиональных задач на региональном, федеральном и международном уровнях. И сегодня МАНПО приглашает к сотрудничеству представителей разных профессий, преданных современным педагогическим идеям и желающих участвовать в их реализации.

Структура Академии за отчетный период организационно не изменилась. По-прежнему в составе МАНПО работают коллективные члены (филиалы), среди которых государственные и негосударственные учебные заведения (университеты, академии, институты, колледжи, гимназии, центры образования, учебно-научно-производственные объединения, а также средства массовой информации и издательства). Существующие 23 региональных отделения представляют широкую географию нашей страны от Камчатки до Калининграда, от Норильска до Волгограда. Важнейшую работу в академии выполняют 27 отраслевых отделений, деятельность которых отражает все направления и профили педагогического образования, а также научно-образовательные центры.

МАНПО является членом Совета неправительственных организаций Комитета Совета Федерации по науке, культуре, образованию, здравоохранению и экологии; ее представите-

ли внесены в состав рабочих групп Совета. Академия состоит членом общероссийского общественного движения «Образование для всех». Представители Академии систематически участвуют в проведении парламентских слушаний и «Круглых столов» в Государственной Думе и Совете Федерации по различным проблемам развития образования в Российской Федерации.

Одну из важнейших сторон деятельности академии составляет издание журнала «Педагогическое образование и наука» (главный редактор – президент МАНПО, д.п.н., профессор Е.И. Артамонова), вошедшего в перечень ведущих рецензируемых журналов ВАК РФ. Более 13 лет центральный журнал академии пользуется большим интересом в высших, средних профессиональных и общеобразовательных учреждениях и считается одним из наиболее авторитетных периодических изданий. Журнал стал выходить один раз в два месяца, но объем его увеличился с 7 до 10 п.л.

По сложившейся традиции в каждом номере журнала есть рубрика «Регион крупным планом», которая отражает жизнь региональных отделений. Так, в 2013 г. в журнале была отражена научно-педагогическая деятельность Уральского государственного педагогического университета, Ульяновского государственного педагогического университета, Кузбасской государственной педагогической академии (г. Новокузнецк), Пермской академии МВД, Института управления, экономики и права г. Казань, Приамурского государственного университета им. Шолом Алейхема.

В журнале освещаются важнейшие мероприятия, которые проводит МАНПО. Так, в пятом номере журнала «Педагогическое образование и наука» опубликованы материалы о системе образования г. Челябинска и проведении Первого научно-педагогического Форума «Ведущие ученые – педагогам Урала» (4 по 15 ноября 2013 г.). Высокая оценка мероприятия со стороны педагогической общественности и правительства Челябинской области позволяет надеяться на то, что форум станет традиционным.

Тематическая направленность каждого номера журнала «Педагогическое образование и наука» определяется региональным или отраслевым отделением МАНПО. Так,

первый номер 2013 г. был посвящен проблемам культурологического (академик-секретарь отделения культурологии Л.Н. Михеева) и военного (академик-секретарь отделения Л.И. Лурье) образования и воспитания. Два отделения готовят выпуск каждого номера журнала совместно с региональными отделениями и коллективными членами МАНПО. Такая система выпуска журнала оправдала себя. Президиум МАНПО призывает отраслевые и региональные отделения активнее участвовать в издании журнала «Педагогическое образование и наука».

В журнале отражается и международная деятельность МАНПО, публикуются статьи ведущих ученых, работающих в других странах, но разделяющих педагогические взгляды академии.

В рамках Международной академии наук педагогического образования уже много лет издаются отраслевые и региональные издания. Журнал «Преподавание физики в высшей школе» издается отделением физики и астрономии МАНПО; журнал «Педагог» и ежегодник «Профессиональное образование в Сибири» издаются в Западно-Сибирском региональном отделении (гг. Барнаул, Новосибирск); журнал «Непрерывное педагогическое образование» издается в г. Липецке; журнал «Проблемы теории и методики обучения» издается в Москве на базе Российского университета дружбы народов.

Успешно протекает совместная деятельность академии с издательским центром «Академия», являющимся коллективным членом МАНПО, ежегодно издается до 30 новых учебников и учебных пособий, получивших гриф Академии. Члены МАНПО имеют возможность публиковать учебники и учебные пособия в центральных издательствах. Заключены договоры о совместной деятельности с издательским центром «Академия». В 2013 г., например, в издательском центре «Академия» вышло более 60 изданий учебников для студентов высших и средних профессиональных учебных заведений и школьников.

В Академии функционируют 23 региональных отделений, в которых проводится большая работа по фундаментальным, прикладным и поисковым исследованиям; осуществляется координация, обосновывается

новое направление развития педагогической науки и образования, повышается их качество и результативность. В составе академии действуют также 27 отраслевых отделений и 6 научных центров, работа которых направлена на повышение качества подготовки педагогических кадров, его научного, методического и технологического обеспечения.

Организационная и научно-педагогическая деятельность Академии проходила в соответствии с годичным планом как централизованно, так и по ее структурным подразделениям: региональным, отраслевым, научным центрам и коллективным членам.

Наиболее значимым явилось проведение 10-й Международной конференции МАНПО, сквозная тематика которой «Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве» рассматривалась в пятый раз. Она проводилась в Париже и Лондоне с участием 28 представителей российского и казахстанского отделений в делегации МАНПО и с достаточной полнотой охватывала проблемы образования и воспитания современных педагогических кадров.

Традицией стала ежегодная международная научно-практическая конференция «Педагогическое образование: вызовы XXIII в.» посвященная памяти В.А. Сластенина. В 2013 г. она прошла в Белгородском государственном университете. Самые яркие выступления представителей научной школы В.А. Сластенина прозвучали на пленарном заседании и во время работы шести секций конференции.

Всего за истекший год отделениями МАНПО проведено 33 представительных международных научных конференций, в том числе: Отделение социальной педагогики и социальной работы – «XV Социально-педагогические чтения»; Отделение методики дошкольного и начального образования – «Инновации в дошкольном образовании» и «Инновационная деятельность в образовании»; Отделение русского языка – «Рациональное и эмоциональное в языке и речи»; Отделение философии – «Курская битва в исторической памяти поколений»; Отделение повышения квалификации – «Ресурсы развития культурно-образовательной среды в условиях социального многообразия»;



Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина – «Педагогика и психология как ресурс развития современного общества»; Новосибирский государственный педагогический университет – 10-я Международная конференция «Педагогический профессионализм в образовании» и др.

Даже беглый и далеко неполный перечень научных конференций свидетельствует о высокой активности научно-педагогической общественности в поиске решения содержательных и структурных составляющих повышения качества образовательных процессов на современном этапе развития, возросшей компетентности педагогических кадров в воспитании и образовании молодежи.

Не меньшей ценностью выступает проведение всероссийских и региональных научно-практических конференций (46 и 52 соответственно), в которых акцентировалась направленность на решение предметно-практических задач педагогической деятельности, выявление новых резервов и путей совершенствования. На них неоднократно звучали предложения по координации научной деятельности, выдвигались новые общественные инициативы, предлагались концептуально-методологические подходы к обновлению образовательной деятельности, способствующий формированию новых научных школ в различных регионах России. Это свидетельствует о возрастании развитой рефлексивной способности членов педагогических коллективов, благодаря которой педагоги обретают социальную ответственность, осмысленность применения полученных научных знаний при проведении поисковых научных исследований.

Научная деятельность членов Академии получила отражение в создании новой учебно-методической литературы. Так, под редакцией профессора Д.В. Чернилевского (г. Винница, Украина) подготовлен учебно-методический комплекс «Методология дидактических технологий и духовной культуры»; профессором Н.В. Барышниковым (Пятигорск) создан учебник «Основы профессиональной межкультурной коммуникации»; под редакцией профессора П.А. Леканта (Москва) издано учебное пособие «Сборник упражнений по русскому языку»; под

редакцией профессора М.Я. Виленского (Москва) учебник для высшей школы «Физическая культура»; профессором Л.В. Мардахаева (Москва) издано учебное пособие «Социальная педагогика». Этот перечень можно продолжить. Он свидетельствует о появлении современной психолого-педагогической литературы, ориентирующей на творческое восприятие учебного материала как ценности образовательной деятельности, воспитывающей современного педагога.

Интенсифицируется деятельность образовательных учреждений в получении международных, федеральных и региональных грантов в научно-поисковой деятельности. Так, в Казахстанском отделении (руководитель М.С. Панин) за счет выигранных грантов реализовано 18 проектов на общую сумму 80 330 948 тенге. На их основе создано 11 монографий, 27 учебников и учебных пособий, получено 8 инновационных патентов республики. Инновационным подходом к организации научно-исследовательской деятельности явилась концентрация проводимых исследований через научно-исследовательские центры, которые интегрируют, координируют и направляют научно-методическую деятельность по важнейшим направлениям. Это позволяет оперативно решать разнообразные проблемы и обеспечивать вовлечение творчески работающих педагогов, аспирантов, магистрантов и студентов в исследование актуальных проблем современной психолого-педагогической теории и практики. Например, в Государственном университете г. Семей (Казахстан) действует 9 таких центров. Ими заключены договоры и меморандумы о сотрудничестве с Ближневосточным университетом (Кипр), университетом г. Магдебург (Германия), Томским государственным университетом, Алтайской государственной педагогической Академией (Барнаул), Иркутским государственным сельскохозяйственным университетом. Результаты такого взаимодействия нашли отражение в публикациях: 14 статей в странах дальнего Зарубежья, 42 – ближнего зарубежья, 127 – отечественных.

Особое внимание академия уделяет функционированию 6 научных центров, деятельность которых отличается четко вы-

раженной направленностью и несомненной эффективностью. (Центр культуры природолюбия, Центр тезаурологии, Центр «Педагогическое наследие», Центр креативных образовательных технологий, Экологический центр). Все они определяют свою научно-исследовательскую и методическую деятельность с учетом сложившихся традиций, особенности состава творческих коллективов и необходимостью решения проблем в организации своих усилий, отвечающих требованиям педагогической деятельности.

Успешно работает Центр тезаурологии, проводя тезаурологические исследования (академик В.А. Луков), активно реализующий концепцию своей деятельности, цель которой заключается в проведении обширных научных междисциплинарных исследований общетеоретического, социологического, культурологического и филологического характера, обеспечивающих формирование тезаурологии как особой отрасли гуманитарного знания. В задачи Центра входит формирование основных положений новой научной и учебной дисциплины; применение тезауросного подхода к различным областям гуманитарной науки; содействие практическому применению этого подхода в определении содержания и форм образовательной деятельности.

Центр «Культуры природолюбия» (академик В.В. Зотов) участвует в разработке региональных тематических программ по экологическому воспитанию населения российских регионов, в создании общероссийской программы «Здоровье России», в общероссийской природоохранной акции «Леса России». Центр успешно работает совместно с сенаторским клубом Совета Федерации, проводит международные встречи и конференции по проблемам сохранения природного наследия. По инициативе центра Академия стала членом совета неправительственных организаций комитета Совета Федерации по науке, культуре, образованию, здравоохранению и экологии. Ряд индивидуальных членов Академии введены в состав рабочих групп этого совета.

Украинское отделение МАНПО выделяется четкостью работы своей организации. Его состав насчитывает 22 академика и 78 членов-корреспондентов, выступающих

активными участниками развития педагогической науки и современной образовательной практики. За прошедший год состав отделения пополнился 2 академиками и 16 членами-корреспондентами, чья научно-профессиональная деятельность получила достойную оценку в научно-педагогическом сообществе Украины и Зарубежья. Деятельность центрального отделения в Луганске дополняется успешной работой филиалов: Донецкого, Стахановского, Полтавского, Херсонского, Киевского. Результаты их совместной работы получили отражение в 10 международных научно-практических конференциях, выпуске 5 сборников научных статей объемом свыше 1000 п.л. и соответствующим требованиям ВАК Украины. Ставропольское отделение осуществляет руководство 25 инновационными площадками образовательных организаций. Им издано 3 монографии, 4 учебных пособия, опубликовано 19 статей в журналах ВАК.

Отделение философии (академик-секретарь С.Н. Климов) издало монографию, провело одну международную и две всероссийских конференции, 3 научно-теоретических семинара. Разработана концепция гражданского образования. Рязанское отделение провело 5 международных и 4 всероссийские конференции, опубликовало 3 монографии, 2 учебных пособия и 13 статей в журналах ВАК.

Отделение повышения квалификации (академик-секретарь П.И.Третьяков) подготовило 5 учебно-методических пособий, провело 4 научно-практических семинара и научную сессию «Развитие образовательной среды системы подготовки и повышения квалификации».

Отделение политологии и права (академик-секретарь Е.Л. Болотова) опубликовало 3 монографии, 7 учебных пособий, провело 5 круглых столов для молодых специалистов, оказало правовую помощь 16 образовательным учреждениям. Пятигорский государственный лингвистический университет провел международный конгресс, 3 международных конференции, издал 2 учебника, 3 монографии, 10 статей в журналах ВАК, профессор В.В. Лезина награждена орденом Комиссии по наградам Европейского научно-практического общества.



Отделение биологии и географии (академик-секретарь В.В. Пасечник) обеспечило успешную подготовку на международную биологическую олимпиаду команды России, которая вошла в пятерку сильнейших команд мира и завоевала 2 золотые и 2 серебряные медали. Руководитель команды академик МАНПО В.В. Пасечник награжден медалью ордена «За заслуги перед Отечеством» 2 степени. Институтом бизнеса, психологии и управления издано 2 монографии, выпускается журнал «Инициативы XXI в.».

Традицией стало ежегодное проведение международной студенческой олимпиады по педагогике имени В.А. Сластенина, в которой принимает участие не менее 30 вузовских команд из России и Казахстана. В 2013 г. было проведено две международные студенческие олимпиады: шестая – по общей педагогике и олимпиада по психологии. Обе прошли на базе Кузбасской государственной педагогической академии (г. Новокузнецк). Они выступают интегрированной формой профессионально-творческой деятельности студентов, способствующей совершенствованию их педагогической техники, профессиональных умений, позволяют проверить свои возможности в профессиональном самоопределении, выборе дальнейших путей в самообразовании и саморазвитии. Централизованное мероприятие Академии выступает действенным механизмом включения в ее деятельность представителей научно-педагогической сферы, распространение результатов исследований, по регионам России и государствам СНГ.

По результатам всех конкурсов победителями и лауреатами МСО – 13 стали 7 команд. Среди них особенно ярко выступили во всех конкурсах студенты: Алтайской государственной педагогической академии, Глазовского государственного педагогического института им. В.Г. Короленко и команда КузГПА. Президент Международной академии наук педагогического образования, доктор педагогических наук, профессор Екатерина Иосифовна Артамонова наградила дипломами, кубками и памятными призами победителей олимпиады.

Оценивая результаты МСО – 13, Президент МАНПО Е. И. Артамонова отметила, что уровень организации и проведения олимпиады по педагогике на базе КузГПА таков, что стоит подумать о проведении Фестиваля студенческих предметных олимпиад по нескольким дисциплинам одновременно. Во время церемонии закрытия МСО – 13 ректор КузГПА, профессор, действительный член МАНПО был награжден медалью имени В. А. Сластенина.

VI Международная студенческая олимпиада по педагогике имени В. А. Сластенина, проведенная по теории коллективного воспитания и в традициях коммунарской педагогики, позволила создать цельный коллектив студентов-участников и их руководителей, установить в нем отношения общей заботы, отодвинуть на второй план задачу «победа любой ценой», взрастить традиции коллективного творчества, единения, сотрудничества и выстроить перспективу новой встречи на МСО в следующем году.

В этом году успешно был проведен всероссийский конкурс «Молодой педагог Сибири», который вызвал творческий подъем у педагогической общественности г. Новокузнецка. И молодые педагоги желают продолжать конкурс.

МАНПО активно выступила в проведении Всероссийского форума «Ученые России – педагогам Челябинска!». Форум был проведен в целях реализации системы непрерывной подготовки и повышения квалификации педагогов образовательной системы г. Челябинска Управлением по делам образования города Челябинска совместно с Международной академией наук педагогического образования. Деятельность всех участников Форума была объединена вокруг проблемы «Управление введением в действие ФГОС как основа непрерывности общего образования». Эта проблема была рассмотрена в ходе обсуждения на научно-методических семинарах, мастер-классах, заседаниях круглого стола и научно-практической конференции.

На Форум были приглашены ведущие ученые, активно участвующие в методологической и теоретической проработке различных направлений российской образова-

тельной политики: И.В. Абанкина, директор Института развития образования Высшей школы экономики, д.э.н., профессор (Москва); Е.И. Артамонова, президент Международной академии наук педагогического образования (МАНПО), д.п.н., профессор (Москва); А.В. Золотарева, заведующая кафедрой управления образованием ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», д.п.н., профессор (Ярославль); Т.Н. Доронова, заведующая отделом дошкольного образования Федерального института развития образования Министерства образования и науки Российской Федерации, к.п.н., профессор (Москва); П.И. Третьяков, ведущий научный сотрудник кафедры управления развитием образовательных систем Московского института открытого образования, академик МАНПО, д.п.н., профессор (Москва). Работа Форума сопровождалась публикацией в журнале «Педагогическое образование и наука» и выпуском сборника материалов Всероссийской конференции (в 3 частях).

На разных площадках города Челябинска (МБОУ гимназия № 10; МБОУ лицей № 11; МАОУ гимназия № 23; МАОУ лицей № 77; Дворец пионеров и школьников им. Н.К. Крупской; МБОУ «Учебно-методический центр г. Челябинска»; ФБГОУ ВПО «Челябинский государственный университет») в течение двух недель шел непрерывный обмен инновационным опытом и объединение усилий науки и практики для определения перспектив, тенденций и проблем обновления содержания образования в условиях введения в образовательной системе города Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС). Форум показал значимость такой работы, необходимость встречи ученых, теоретически разрабатывающих проблемы внедрения ФГОС и учителей-практиков. Международная академия наук педагогического образования с удовлетворением отмечает высокий уровень организации проведенных мероприятий и Форума в целом.

Активно продолжается эксперимент по исследованию в регионах РФ (Челябинск, Златоуст, Москва) и Республики Беларусь. Отраслевые отделения повышения квали-

фикации, педагогики и психологии развивают новые формы сотрудничества с регионами, выявляя уникальный потенциал современного урока.

В Челябинском государственном педагогическом университете функционирует 2 научные лаборатории – «Актуальные проблемы профессионально педагогического образования» и «Технологии решения и защиты авторских разработок». Получены 2 авторских свидетельства, выполнена работа по гранту «Комплексные исследования безопасности пространства образования Челябинской области», проведены 2 всероссийские конференции.

На протяжении 2013 г. продолжалась работа Академии по формированию электронного банка данных МАНПО. Банк практически создан. Это потребует специальной работы по сверке членов Академии.

В своей издательской деятельности Академия уделяет внимание выпуску сборников научных материалов централизованно проводимых конференций. В прошедшем году выпущены материалы 72 конференций с грифом МАНПО: в Москве – «Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития» (в 2-х ч.) и «Физическая культура в личностно-профессиональном развитии студента и его образе жизни», а так же в Лондоне «Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве», а также сборник совместно с коллегами из г. Братиславы. Возросло число учебных пособий и монографий, выпускаемых с грифом Академии, что является свидетельством о признании ее научного авторитета. Значительный объем научной и методической информации содержится в учебниках и учебных пособиях, создаваемых в региональных и отраслевых отделениях.

Гриф МАНПО в 2013 г. присвоен 5 учебникам, 18 учебным и учебно-методическим пособиям, 72 сборникам научных трудов конференций разного уровня: международных, всероссийских, региональных, межвузовских.

В качестве потенциальных возможностей повышения качества работы отделений МАНПО целесообразно:



1. Активизировать работу сайта МАНПО; привести его в соответствие не только с требованиями законодательства об образовании и науке, но и в соответствие с нормативными актами Академии); добиваться оперативного внесения на сайт новых данных о структуре МАНПО, ее планах, решениях и проводимых мероприятиях.

2. Разрешить руководителям отделений регистрировать на сайте МАНПО информацию о текущей деятельности отделения.

3. При вступлении в члены МАНПО разрешить вступающему самому выбирать отделение (отраслевое или региональное), в котором он хотел бы работать. Обязать вновь принятых членов МАНПО предоставлять достоверную и актуальную информацию о себе и профессиональных задачах, решение которых он связывает с академией.

4. Изменить процедуру приема членов МАНПО в отделение в части обязательного согласования с руководителем отделения кандидатур членов МАНПО, желающих работать в конкретном отделении. Желательно учитывать при формировании состава отделения личные пожелания будущих членов Академии, которые должны быть отражены в заявлении о приеме в ее члены. Просить вступающих в члены МАНПО указывать реальные контактные реквизиты и профессиональные задачи, которые они хотели бы реализовать в ее деятельности.

5. Регулярно размещать на сайте МАНПО по единому образцу отчеты каждого отделения о работе в академии, информацию о составе отделения. Подобная информация позволит членам Академии не только быть уверенными в своем статусе, но и позволит другим профессиональным сообществам видеть действительную подлинность членства в Академии.

6. Завершить работу по сверке членов МАНПО по созданной электронной карте членов МАНПО.

7. В целях оптимизации работы отраслевых и региональных отделений провести перерегистрацию членов МАНПО (коллективных и региональных членов), в ходе ко-

торой определить реальный состав каждого отделения с учетом утративших связь с МАНПО.

8. Поручить президиуму МАНПО, региональным и отраслевым отделениям исключить из состава членов МАНПО утративших связь с академией, не принимающих участия в работе отделений, не уплачивающих ежегодный членский взнос.

9. Продолжить активную работу по проведению международных и всероссийских студенческих олимпиад по педагогике и психологии.

10. Провести всероссийский конкурс «Молодой педагог России».

11. Провести всероссийский конкурс творческой молодежи «Термин».

12. Активизировать работу по проведению научно-практических конференций с грифом МАНПО.

13. Развернуть экспертную деятельность МАНПО по экспертизе учебников и учебной методической литературы, экспертизе образовательных программ.

14. Продолжать активную деятельность по проведению конференций по плану МАНПО.

15. Повышать уровень издательской деятельности Академии. Уделить особое внимание центральному журналу МАНПО «Педагогическое образование и наука».

16. Приступить к подготовке к проведению юбилейных событий в 2015 г.

Сегодня успех деятельности Академии связан с информированием широкой педагогической общественности о ее работе, ее web-страница: www.manpo.ru. Здесь отражаются основные события и важные документы, принятые академией.

МАНПО является крупным сообществом ученых, костяк которого сложился из профессионалов высокого клана. Судьба и образ Российского государства видится нам в неразрывной связи духовного возмужания, образования и воспитания подрастающего поколения и его наставников. Поэтому Академии вполне по силам решить многие самые сложные проблемы педагогического образования и его научного обеспечения.

ДИСКУССИЯ

РОЛЬ МЕЖДУНАРОДНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАНПО В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ИННОВАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Г.П. Новикова

*доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор,
ректор Института развития образовательных технологий,
главный научный сотрудник Института инновационной деятельности
в образовании РАО, академик, член Президиума Международной академии наук
педагогического образования
Тел.: 8-916-396-70-35*

DISCUSSION

THE ROLE OF ITTAS INTERNATIONAL ACTIVITY IN INNOVATING EDUCATIONAL SYSTEM IMPROVEMENT

G.P. Novikova

*doctor of pedagogical sciences, doctor of psychological sciences, professor,
principal of the Institute of Educational Technology Development,
chief research scientist of the Institute for Innovation in Education of the Russian Academy of Education,
member, Presidium member of the International Teacher's Training Academy of Science*

На современном этапе основной задачей, решение которой призвано обеспечивать переход нашей страны на инновационный путь развития, в принятых Правительством РФ нормативных актах, определено формирование национальной инновационной системы, одной из ключевых задач которой должна стать инновационная система в образовании.

Для создания инновационной национальной системы образования и формирования единого международного образовательного пространства большая роль принадлежит Международной академии наук педагогического образования (МАНПО) как научно-педагогическому сообществу, по мнению Е.И. Артамоновой и В.А. Сластенина, «аккумулирующему в своем составе ученых и педагогические коллективы, являющиеся сторонниками единства и неразрывной связи науки и образования, превращения педагогических вузов и университетов в крупные центры фундаментальной науки, образования и культуры».

Важным является определение основных форм участия академии и вузов (коллективных членов академии) в различных международных мероприятиях, выявление сферы деятельности и обозначения круга проблем, вокруг решения которых может сконцентрироваться международная деятельность МАНПО.

В настоящее время в состав МАНПО наряду с Российскими отделениями и вузами входят зарегистрированные за рубежом казахстанское отделение (на базе Семипалатинского государственного педагогического института), Китайское (на базе Цзямусского ГУ), Украинское (на базе Луганского национального педагогического университета им. Т. Шевченко), Финляндское (на базе Александровского института Хельсинкского университета), Белорусское (на базе Минского педагогического университета им. М. Танка). Продолжается активное сотрудничество с Украинской Академией наук, Винницкой Академией международ-



ного сотрудничества и креативной педагогики, Переяслав-Хмельницким университетом им. Григория Сковороды, Киевским национальным университетом, Иссыкульским педагогическим университетом (Каракол, Киргизия), Казахским национальным педагогическим университетом им. Абая, Казахским женским педагогическим университетом, Казахским национальным аграрным университетом (г. Алматы).

Творческое взаимодействие Академии осуществляется с образовательными структурами зарубежья: Арменией, Азербайджаном, Киргизией, Молдавией, Францией, Италией, Египтом и другими странами. Зарубежные члены академии работают в Германии, Канаде, Польше, Словакии, Финляндии, Австрии, Белоруссии, Казахстане, Узбекистане, Монголии, Китае, Украине, Прибалтике. Основным направлением международной деятельности МАНПО за отчетный период (с 15 марта 2013 г. по 12 марта 2014 г.) было содействие международному сотрудничеству, координация деятельности и объединение усилий ученых различных государств для формирования единого международного образовательного пространства, проведения совместных научных исследований, Международных научно-практических конференций по плану МАНПО, утвержденному Президиумом, а также решения комплексных задач, связанных с повышением качества подготовки специалистов и включением российской образовательной системы в инновационные процессы других стран.

В современных условиях, в эпоху глобализации и интернационализации образования, когда для дальнейшего успешного развития международной деятельности вузов необходима реализация интегративной функции педагогической науки в едином образовательном пространстве, основными формами международной деятельности университетов признаны: организация приглашения высококлассных зарубежных преподавателей и известных профессоров, осуществление повышения профессиональной квалификации профессорско-преподавательского состава, проведение педагогических практик студентов и преподавателей, международный обмен преподавателями, аспирантами и студентами, проведение совместных научных исследований с зарубежными вузами, взаимообмен научной информацией и педагоги-

ческими технологиями, проведение международных научных конференций и семинаров, совместные публикации монографий, научных статей, методических пособий по внедрению в учебно-воспитательный процесс инновационных технологий, взаимодействие и обмен опытом работы между учеными и педагогами для эффективного развития инновационной деятельности в системе образования.

Это эффективные условия качества профессиональной подготовки будущих специалистов.

Из существенных результатов проделанной работы можно назвать организацию и проведение международных научно-практических конференций по инновационной деятельности в образовании, рассматривающих вопросы подготовки высококвалифицированных педагогов и управленцев к работе в новых условиях в системе непрерывного (дошкольного, школьного, вузовского и последиplomного) образования, вопросы восприимчивости ОУ к новшествам, опыт взаимодействия вузов с образовательными учреждениями по внедрению новшеств, отечественный и зарубежный опыт исследовательской деятельности, проведение Международных студенческих олимпиад по педагогике, интеллектуальных марафонов, участие в совместных грантах, конференциях, публикациях в журналах, а также выступлениях с лекциями по различным проблемам дошкольной, общей педагогики и психологии, социальной педагогики в качестве приглашенных зарубежных ученых, издание совместных учебных пособий, монографий.

В этом направлении можно отметить актуальность и значимость совместных исследований, проводимых индивидуальными членами МАНПО, научно-исследовательских институтов РАО: ИнИДО, ИСМО, ИППД, ИРОТ, учебных вузов нашей страны и стран ближнего и дальнего зарубежья: вузов Казахстана (гг. Семипалатинска, Алматы и др.), Украинской Академии наук (Луганск, Винница, Киев, Донецк, Переяслав-Хмельницкий), Белоруссии (Минск, Брест, Витебск, Могилев), членов-корреспондентов и академиков МАНПО других вузов и центров в регионах.

Ученые Москвы, Екатеринбурга, Новосибирска и других городов приглашаются для чтения лекций студентам, магистрантам и преподавателям по различным

направлениям. Периодически выходят совместные монографические работы на польском и русском языках. Активная работа осуществляется с Университетом Прибрежной Каролины (США). Работа направлена на объединение научных ресурсов по подготовке совместных монографических работ, обмену научными публикациями. В 2013 г. завершена и опубликована монография на русском языке (Молодежная социокультурная среда: кросс культурный анализ на материале России и США: Российско-Американский проект / под ред. Л.В. Федякиной и Д. Вайзмана; рук. авт. колл. Л.В. Мардахаев и У. Хиллс. – М.: Изд-во РГСУ, 2013) и на английском языке (Youth and the socio-cultural environment: Russia and USA, a Cross-Cultural analysis. The Russian-American Project. – М.: RSSU, 2013). Английская версия монографии переиздана в Университете Прибрежной Каролины. В марте 2014 г. планируется обсуждение перспектив взаимодействия университетов.

Для создания инновационной национальной системы образования и формирования единого международного образовательного пространства большая роль принадлежит совместным научным исследованиям и решению комплексных задач, связанных с включением российской образовательной системы в инновационные процессы вузов других государств и повышением качества подготовки специалистов. Например, стажировка научных кадров «докторантура – Москва – Алматы», двойное научное руководство докторантами, экспертиза, подготовка отзывов на диссертационные исследования, рецензий на монографии, учебные пособия и др.

Хочется положительно отметить работу Белорусского отделения академии на базе БГПУ им. М. Танка (рук. – Н.С. Старжинская, уч. секретарь – В.Н. Шебеко). Из отчета за 2013 г. мы видим, что продолжают научные разработки по проблеме «Формирование инновационной культуры будущего педагога дошкольного образования», результаты исследований находят отражение в готовящихся 1 магистерской и 2 кандидатских диссертациях и дипломных студенческих работах.

Опубликовано 11 пособий для воспитателей учреждений дошкольного образования (с грифом Министерства образования РБ); учебное пособие для вузов «Теория и методика физического воспитания детей

дошкольного возраста» (В.Н. Шебеко); учебно-методическое пособие «Лекции по методикам дошкольного образования» / под ред. Д.Н. Дубининой – Минск: БГПУ, 2013 [электронное издание] (с грифом УМО Министерства образования РБ).

В Минске в БГПУ им. М. Танка проведена традиционная международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы и тенденции современного дошкольного образования» (2013 г.) и Международная научно-практическая конференция «Дошкольное образование: история и современность» (к 80-летию со дня рождения профессора Л.А. Кандыбовича) (2014 г.). Изданы сборники науч. ст. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка. – Минск, 2013; 2014, активное участие в которых приняли члены-корреспонденты и академики МАНПО и ученые более 10 стран.

О работе Луганского отделения имеется подробное сообщение А.Н. Чижа – ученого секретаря украинского отделения, опубликованное в журнале «Педагогическое образование и наука» в общем докладе МАНПО. На перспективу осенью планируется проведение юбилейной Международной научно-практической конференции.

Дополнительно к докладу Д.В. Чернилевского в г. Виннице проведена с грифом МАНПО X Международная научно-методическая конференция «Креативные технологии нравственного и патриотического воспитания молодежи как основа успешного развития личности» (Винница, 11–12 октября 2013 г.), в которой принимали участие многие члены академии.

Важно отметить большую плодотворную работу и активность наших украинских коллег д.п.н., проф. Л.А. Калмыковой и д.п.н., проф. А.М. Холода.

В октябре 2013 г. состоялась очередная 8-я Международная научная конференция «Психолингвистика в современном мире» в Переяслав-Хмельницком университете им. Григория Сковороды (Украина). На ней присутствовали члены МАНПО Г.П. Новикова, О.С. Ушакова, А.М. Холод, Л.А. Калмыкова, Н. Харченко и др. Обсуждались актуальные проблемы психологии, языкознания, социальной коммуникации. На конференции установились новые контакты с учеными из Германии, Украины, России.

В апреле 2013 г. в Киеве состоялся 3-й Международный симпозиум «Мир соци-



альных коммуникаций» с публикацией материалов симпозиума.

Взаимодействию научных школ в международном образовательном пространстве как основы повышения качества национальной системы высшего образования (Интеграция национальных систем высшей школы) посвящена 7-я Международная научно-практическая конференция «Управление процессами кадрового обеспечения инновационного развития высших учебных заведений Украины, которая состоялась 26–27 сентября 2013 г. в Киеве.

В связи с поездками в Украину в Переяслав-Хмельницк и Киев академиков МАНПО Г.П. Новиковой и О.С. Ушаковой в этом году принято в состав Академии более 20 новых членов.

Особенно хочется отметить взаимодействие научно-исследовательских, учебных вузов, управленческих структур и практических работников при организации и проведении Международной научно-практической конференции в Татарстане. В апреле 2013 г. состоялась Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы повышения качества современного образования: опыт и инновации». На конференцию прислали материалы ученые из 60 городов и регионов России, а также стран ближнего и дальнего зарубежья (США, Болгарии, Германии, Китая, Белоруссии, Молдавии, Казахстана, Азербайджана, Украины).

В апреле 2013 г. в г. Пушкино Московской обл. в соответствии с планом МАНПО состоялись две традиционных международных научно-практических конференции «Инновационная деятельность в учреждениях дошкольного образования» и «Инновационная деятельность в образовании». На конференции обсуждались актуальные проблемы современного дошкольного и школьного образования в России и за рубежом, инновационная деятельность в образовательных учреждениях, проблемы обучения и развития дошкольников в свете ФГОС нового поколения и педагогический опыт экспериментальной работы в образовательных учреждениях разного типа и вида. В материалы сборника по одноименному названию конференции включены статьи преподавателей вузов, научных сотрудников и практических работников ИРОТ, ИнИДО РАО, ИСМО РАО, ИППД РАО, МПГУ, МГГУ

им. М.А. Шолохова, БГПУ им. М. Танка (Минск), НИРО Казахстана, БГПУ им. Акмуллы (УФА) и др.

Особенно хочется отметить, интересно организованную Президиумом МАНПО поездку в Париж и Лондон, где 10–14 ноября 2013 г. состоялась X Международная выездная научная конференция МАНПО «Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве». Из делегации МАНПО в конференции принимали участие представители российского и казахского международных отделений.

На конференции рассматривались теоретико-методологические и технологические подходы к модернизации высшего профессионального образования в контексте интеграции в Европейское образовательное пространство. Были высказаны предложения по созданию учебников и учебных пособий для бакалавров и магистрантов – важный вопрос, который требует серьезного решения, о необходимости взаимодействия в их создании научных сотрудников и профессоров вузов, так как высокий интеллектуальный потенциал, профессиональный уровень членов МАНПО востребованы в вузах России, Казахстана, Украины, Белоруссии, Киргизии и др. Вузах.

Работа конференции органично включала посещение вузов в Кембридже, Оксфорде, Бирмингеме (Астон университет), ознакомление с системой образования Франции, Англии и культурную программу.

Большая благодарность с пожеланиями здоровья и творческих успехов Президиуму МАНПО (особенно президенту Е.И. Артамоновой), членам МАНПО зарубежных отделений: Казахстана (Алматы, Семипалатинска, Туркестана). Украины (Луганск, Винница, Переяслав-Хмельницкий, Киев), Белоруссии (Минск, Витебск), Китая, а также российским коллегам (Пушкино, Коломна, Рязань, Уфа, Казань, Санкт-Петербург, Орел, Новосибирск, Смоленск, Чита, Хабаровск и др.) за прекрасную организацию и проведение Международных научно-практических конференций, семинаров, круглых столов, педагогических мастерских, творческое взаимодействие, добрый, радушный прием.

Оценка. Лучший показатель и критерий оценки работы Академии в том, что увеличивается приток желающих всту-

пить в члены – корреспонденты и академики МАНПО. В то время, когда другие Академии и Общественные организации закрываются, у нас (в МАНПО) на каждом заседании Президиума идет прием в члены Академии и поток желающих увеличивается. Это свидетельствует о том, что Международная Академия Наук Педагогического Образования нужна. Она востребована.

Таким образом, огромный интеллектуальный потенциал Академии, ее активная и результативная деятельность, широкое международное представительство ее членов, развитая организационная структура и нацеленность на содействие выполнению актуальных научных педагогических исследований в России и других государствах позволяют с уверенностью смотреть на ее дальнейшие перспективы развития.

БЕНЧМАРКИНГ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАНПО

Е.В. Андриенко

*доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой социальной педагогики и психологии
Новосибирского государственного педагогического университета,
академик Международной академии наук педагогического образования
Тел.: 8-905-954-68-80*

BENCHMARKING AS THE TECHNOLOGY OF TEACHER'S TRAINING PRACTICE BASIS PROVISION IN ITTAS ACTIVITY

E.V. Andrienko

*doctor of pedagogical sciences, professor,
head of the subdepartment of Social Pedagogy and Psychology
of the Novosibirsk State Pedagogical University,
member of the International Teacher's Training Academy of Science*

В современных условиях активно обсуждается Концепция поддержки развития педагогического образования в Российской Федерации. Значимость и востребованность этого документа обусловлена системными изменениями в культурной, социальной и экономической жизни нашей страны. Процессы глобализации, информатизации, прагматизации, стандартизации затрагивают все аспекты жизни человека, что не может не отразиться на содержании и структуре системы образования в целом. В этом контексте наиболее значимым моментом является подготовка учителя-профессионала, способного эффективно работать в условиях современной школы и быть готовым адекватно отвечать на вызовы времени.

Все более востребованной в системе высшего педагогического образования становится практика бенчмаркинга. Бенчмаркинг – это процесс выявления, изучения и адаптации лучшей практики и опыта других организаций для совершенствования деятельности своей организации. Термин «лучшая практика» относится к подходам и методам, обеспечивающим получение выдающихся или значительно отличающихся результатов, инновационных с точки зрения использования новых технологий. Сегодня образовательный бенчмаркинг не только опирается на накопленный опыт, но может быть определен и как новая методология и технология выявления, изучения и эффективной адаптации современного опыта образовательной



деятельности. Бенчмаркинг также является значимым компонентом эффективного управления инновационного образовательного процесса в педагогическом вузе.

Международная академия наук педагогического образования обеспечивает широкие возможности обмена лучшей практикой и опытом различных образовательных организаций, способствуя оптимизации решения актуальных проблем педагогического образования. Деятельность МАНПО определяется, во-первых, необходимостью решения важных проблем в области психолого-педагогического образования, во-вторых, значимостью актуального опыта образовательной работы, которая существует в различных вузах, реализующих программы подготовки педагогических работников.

МАНПО является общественной организацией, что выступает в качестве фактора, способствующего активному взаимодействию научно-педагогических работников и управленцев, решающих сходные задачи и зачастую имеющих похожие проблемы. В этом случае обобщение лучшего опыта является одновременно образовательной технологией и методологией профессионального взаимодействия в системе педагогического образования. Главное в деятельности МАНПО – лучший опыт, чему способствует бенчмаркинг, который включает в себя три важных компонента: поиск и выявление лучшего опыта; анализ и изучение опыта (возможность применения для других образовательных организаций); создание банка данных для использования в различных образовательных организациях.

Таким образом, МАНПО опирается на те достижения в области психолого-педагогического образования, которые уже есть в вузах, и ориентируется на те задачи, которые предстоит решать. Одним из активных коллективных участников МАНПО в Западной Сибири является Новосибирский государственный педагогический университет (НГПУ), который взаимодействует с другими педагогическими вузами региона и страны. Интересный проект МАНПО, в котором НГПУ принимает самое активное участие – Международная педагогическая олимпиада им. В.А. Сластенина, которая в течение последних лет проходила на базе Кузбасской педагогической академии (г. Новокузнецк).

Следует отметить высокий уровень организации и содержания олимпиады, включающего в себя единство традиций и инноваций педагогического образования, что является весьма актуальным в современных условиях. Кроме того, в рамках олимпиады традиционно проходит круглый стол по обсуждению наиболее значимых вопросов подготовки педагогов с учетом возможностей обмена и внедрения новых практик. Сибирский конкурс «Молодой учитель Сибири» также проходит под эгидой МАНПО и, с нашей точки зрения, имеет большие перспективы в условиях острой кадровой потребности образовательных организаций в молодых, талантливых педагогах.

При активном участии МАНПО и в рамках реализации «Программы стратегического развития ФГБОУ ВПО «НГПУ» на 2012–2016 гг.» в Новосибирском государственном педагогическом университете 19–20 февраля 2014 г. прошла X Международная научно-практическая конференция «Педагогический профессионализм в образовании». Организаторами конференции выступили: Министерство образования и науки РФ, ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», Международная академия наук педагогического образования (г. Москва).

Общее количество участников конференции составило 823 чел. (очное участие – 766 чел., заочное – 57 чел.). Среди них преподаватели вузов, учителя, руководители образовательных организаций, представители Муниципальной системы образования г. Новосибирска, Министерства образования, науки и инновационной политики Новосибирской области, педагогические работники дополнительной системы образования, научные педагогические работники, аспиранты, магистранты, студенты. В том числе 26 чел. из США, Японии, Израиля, Словакии, Германии и Казахстана. В конференции участвовали все субъекты Сибирского региона России.

На конференции обсуждались актуальные проблемы современного образования, связанные с профессиональной педагогической деятельностью и развитием педагогического профессионализма. Рассматривались психолого-педагогические проблемы теоретико-методологического и техноло-

гического характера (в контексте основных тенденций развития современного образования), связанные с формированием профессионализма педагога, обучением и воспитанием студентов педагогических образовательных организаций, формированием готовности учителя к инновациям педагогической практики в школах и учреждениях дополнительного образования.

На пленарном заседании выступили: д.биол.н., профессор, ректор НГПУ *А.Д. Герасев*; начальник Главного управления образования мэрии г. Новосибирска *Н.Н. Копеева*; замминистра образования, науки и инновационной политики Новосибирской обл. *Д.А. Метелкин*; к.п.н., доцент, проректор по инновационной работе НГПУ *Н.В. Алтыникова*; д.п.н., профессор, президент МАНПО *Е.И. Артамонова*; д.п.н., профессор, зав. кафедрой педагогики и психологии Института физико-математического и информационно-экономического образования НГПУ *Е.В. Андриенко*; к.п.н., директор МКОУ ДПО

г. Новосибирска «Городской центр развития образования» *О.Н. Щербаненко*; профессор, доктор Кельнского университета (Германия) *Ф. Валькенхорст*.

В рамках конференции работали восемь секций и были проведены два мастер-класса: «Коррекция детско-родительских отношений в системе современной профессиональной педагогической деятельности» (ведущий – к.п.н., доцент *Л.П. Жуйкова*); «Анимационные технологии в деятельности современного педагога (арт-рефлексивный тренинг «В поисках потерянного времени»» (ведущий – д.п.н., проф. *И.И. Шульга*).

В целом деятельность МАНПО в рамках технологии бенчмаркинга имеет большие перспективы в реализации миссии педагогического образования – повышения качества профессиональной подготовки нового учителя, профессионала-практика, способного к саморазвитию и продуктивной творческой деятельности в современном культурно-образовательном пространстве.

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЫ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СООБЩЕСТВА КАК РЕСУРС ЭФФЕКТИВНОГО РЕШЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОБЛЕМ

С.Г. Воровщиков

*доктор педагогических наук, профессор,
декан факультета повышения квалификации и профессиональной
переподготовки работников образования
Московского педагогического государственного университета
E-mail: sgvorov@mail.ru*

NETWORKING OF SCHOOL AND PROFESSIONAL ASSOCIATION AS THE RESOURCE FOR INNOVATING PROBLEMS EFFECTIVE SOLUTION

S.G. Vorovshchikov

*doctor of pedagogical sciences, professor,
dean of the Department of Advanced Training and Professional Retraining for Educators
of the Moscow State Pedagogical University*

Идеологические, содержательные, технологические проблемы, возникающие перед современной школой, столь сложны, а их инновационный коэффициент так высок, что очевидна необходимость нового уровня взаимодействия практиков, вынужденных

решать нестандартные психолого-педагогические и управленческо-методические проблемы, и теоретиков, обладающих экспертными знаниями и владеющих эффективными управленческо-педагогическими технологиями. Одним из перспективных



проявлений такого взаимодействия является созидательная деятельность Международной академии наук педагогического образования, ставшей с 1999 г. одним из значимых гуманитарных достижений отечественной системы современного образования.

Следует откровенно признать, что школу не устраивает сотрудничество с профессиональными сообществами, когда вузовские преподаватели выступают только в качестве источника информации. Значительно продуктивнее взаимодействие оргконсультанта с управленцами и педагогами по определенным правилам в формате управленческо-педагогических консалтинговых услуг в соответствии с программой совместной экспериментальной деятельности по решению инновационной проблемы. В соответствии с основными видами деятельности МАНПО на базе факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Московского педагогического государственного университета была организована многолетняя работа инновационных научно-образовательных площадок.

Как всякое продуктивное сетевое взаимодействие деятельность данных площадок является взаимовыгодным для ее участников. В то же время очевидно, что как бы нам ни хотелось, но приход в школу научных консультантов не приводит к немедленному повышению качества образования учащихся. В подавляющем большинстве результаты совместной экспериментальной деятельности отсрочены во времени, а достижение позитивных результатов возможно при соблюдении значительного количества как объективных, так и субъективных условий не только консультантом, но и педагогами, и управленцами [2]. Более того, возможна определенная дестабилизация отдельных компонентов образовательного процесса как обязательный атрибут развития. Мы должны осознавать, что разработка и внедрение инноваций обязательно предполагают дополнительную нагрузку на учителей, дополнительные временные, финансовые затраты и т. д. В то же время не будем забывать, что школа – это не научно-исследовательское, а образовательное учреждение для детей. Поэтому эксперимент по разработке, обоснованию, апробации, обновлению и внедрению

дидактико-методического сопровождения образования следует рассматривать как вынужденное и наиболее эффективное средство решения конкретной инновационной проблемы в данных условиях образовательного процесса.

Однако все же в чем заключается польза такой совместной научно-методической деятельности для общеобразовательных организаций? Учитывая скромный формат журнальной статьи, укажем лишь три достоинства, лежащих на поверхности:

Во-первых, при соответствующем научно-методическом сопровождении происходит корректное создание, теоретическое обоснование, инструментальная экипировка и апробация дидактико-методических и управленческих средств эффективного решения инновационной проблемы, воспринимаемой большинством педагогов как лично-значимой и социально-актуальной. Создаваемые педагогами и проверяемые на практике дидактико-методические продукты обладают методической устойчивостью, реализмом, востребованностью, актуальностью и тиражируемостью. Разрабатываемые и реализуемые решения во многом способствуют достижению качества школьного образования [1]. Руководители наших экспериментальных школ, представляя результаты экспериментальной деятельности на ежегодных конкурсах администраторов, на протяжении многих лет становятся лауреатами гранта Москвы в сфере образования.

Во-вторых, в процессе такой совместной деятельности происходит не просто практико-ориентированное, а мотивированное проблемно-ориентированное совершенствование профессиональной компетентности педагогов. Как известно, компетентность не только проявляется в деятельности, но именно в деятельности формируется и развивается.

В-третьих, вовлечение педагогов и руководителей инновационных площадок в университетские научно-методические акции и мероприятия (например, традиционные Всероссийские Шамовские чтения научной школы управления образовательными системами) ставит школьных работников в рефлексивную позицию субъектов совершенствования учебно-методического и управленческого сопровождения образова-

тельного процесса. Благодаря таким мероприятиям, выступающим в роли коммуникативных площадок профессионалов, происходит не только информирование о последних научных достижениях, но и обмен эффективными педагогическими и управленческими практиками между работниками образования.

Конечно, этими тремя позициями польза для школ сетевого взаимодействия не исчерпывается.

А в чем же заключается польза такой совместной экспериментальной работы вуза и школ для университета? Опять назовем только три основных достоинства:

Во-первых, профессорско-преподавательский состав вуза входит в учебные аудитории не с конспектами прочитанных книг, а с собственными научно-методическими работами теоретического и технологического характера, работами, апробированными практиками, работами, реально способствующими повышению качества общего образования. Это требование особенно актуально для профессорско-преподавательского состава системы дополнительного профессионального образования, когда обучаемые ждут не азбучные и вечные истины педагоги со времен Яна Амоса Коменского, а эффективные средства по решению актуальных проблем жизнедеятельности современной школы. В связи с этим подчеркиваем особую необходимость в вузе обязательного сегмента дополнительного профессионального образования. Благодаря этому, с одной стороны, у вуза появляются верные ориентиры в подготовке востребованных специалистов, а с другой – преподаватели не утрачивают связь с динамично меняющейся реальностью, в которой выпускникам вуза предстоит быть эффективными специалистами.

Во-вторых, благодаря подобному сотрудничеству нашего факультета с экспериментальными площадками происходит своевременное и адекватное ежегодное обновление содержания курсов с целью более полного учета изменений образовательных потребностей педагогических сообществ; своевременно и полно информируются окружные управления образования, школы города об образовательных, научно-методических и консалтинговых услугах факультета.

В-третьих, учитывая инновационный характер задач, стоящих перед современной школой, например, система дополнительно-

го профессионального образования вынуждена не только оказывать образовательные услуги, но разрабатывать и экспериментально апробировать управленческие и учебно-методические средства по решению актуальных проблем жизнедеятельности школы, превращая данные решения в содержание курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

Благодаря результатам многолетней экспериментальной работы на базе инновационных научно-образовательных площадок на факультете открываются в 2014 г. новые магистерские программы, например, «Метапредметное образование», «Менеджмент программ многоуровневой образовательной организации», «Менеджмент международных образовательных программ», «Экспертная деятельность в сфере образования». Даже простой перечень названий свидетельствует об особой актуальности и наукоемкости предлагаемых магистерских программ. Факультет намерен не только организовать подготовку магистрантов, в том числе с использованием андрагогического потенциала стажировочных площадок МПГУ, но и выстроить систему дальнейшего непрерывного повышения квалификации магистров.

В заключение обратим внимание, что эффективное сетевое взаимодействие общеобразовательной организации и профессионального сообщества предполагает не только высокий научный уровень консультантов, но и социально ответственное поведение руководителей и педагогов школ. Для нас социально ответственный работодатель представлен порой одновременно в нескольких ипостасях: как руководитель образовательной организации – заказчик образовательных, консалтинговых и научно-методических услуг; как слушатель нашего факультета; как соискатель или аспирант нашей кафедры; как преподаватель факультета (штатный совместитель); как руководитель стажировочных площадок программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации; как участник традиционных ежегодных научно-методических акций (Шамовские чтения, научные сессии и т. д.), проводимых на базе нашего факультета.

Сегодня школа не может пассивно ждать, когда педагогический вуз предоставит ей нужного специалиста. Работодатель, обладающий социально ответственным поведе-

нием, убежден в необходимости непосредственного участия в подготовке такого учителя. Формы и степень подобного участия работодателя могут быть самыми разнообразными. Так, на базах образовательных организаций-партнеров, имеющих статус инновационной научно-образовательной площадки МПГУ, в настоящее время совершенствуется сеть удаленных кампусов профессиональной подготовки как уникальных социальных и образовательных платформ, составляющих основу организации практико-ориентированного контекстного обучения. Создание подобных кампусов позволяет, с одной стороны, сделать образовательный процесс максимально практико-ориентированным, а с другой – повышает уровень социальной ответственности работодателя посредством его прямого участия в подготовке кадров. Организация развития сетевого взаимодействия школы и профессионального сообщества по эффективному решению

инновационных проблем является одним из перспективных направлений деятельности Международной академии наук педагогического образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Новожилова М.М., Гилядов С.Р. Школа «Росинка»: 20 лет к успехам учащихся! // Современная российская школа: социально-ориентированная модель управления: Сборник статей Шестых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (24 января 2014 г.). – М., 2014. – С. 350–355.

2. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. Экспериментальные площадки при университетах как эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 11. – С. 17–23.

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

С.Н. Климов

*доктор философских наук, профессор,
заведующий кафедрой философии, социологии и истории
Московского государственного университета путей сообщения,
академик секретарь отделения философии Международной академии наук педагогического образования
Тел.: 8-915-013-17-13*

AXIOLOGICAL ASPECTS OF EDUCATION PHILOSOPHY: THEORY AND PRACTICE

S.N. Klimov

*doctor of philological sciences, professor,
head of the Subdepartment of Philosophy, Sociology and History
of the Moscow State University of Railway Engineering,
member and secretary of the Philosophy Department
of the International Teacher's Training Academy of Science*

Глобальные трансформационные процессы и социально-политические, экономические изменения в России привели к необходимости модернизации многих соци-

альных институтов, в числе которых одно из первых мест занимает образование. Философская рефлексия сложных системных изменений в образовательной сфере не может

не быть тесно связанной с выделением аксиологического аспекта современной системы обучения и воспитания. Ценностные начала, предполагающие формирование личности обучаемого с позиций добра и зла, прекрасного и безобразного, истины, смысла и цели жизни, социальной справедливости и т. д., понимания, различения и действия в соответствии с этими ценностными установками должны быть фундаментом современных образовательных парадигм.

Образовательная парадигма в структурном отношении может быть рассмотрена на трех взаимосвязанных и взаимообусловленных уровнях: внутреннем, промежуточном и внешнем.

Внутренний уровень, являясь глубинным и смыслообразующим для личности и общества, включает антропологические и социокультурные образцы, модели, матрицы, детерминирующие содержание и характер образования. По сути, данный слой образует мировоззренческое ядро процесса образования.

Промежуточный (средний) уровень в структуре парадигмы образования, определяющийся как утилитарный, профессионально-ориентированный, нацелен на специальную квалификационную подготовку индивида по определенному профессиональному направлению. На этом уровне доминантой предстает обучение как важнейшая составляющая образовательного процесса.

Внешний уровень выступает организационной средой, внутри которой образование функционирует благодаря материально-экономическому, политико-правовому, социальному и культурному обеспечению со стороны общества и государства.

Представляется, что внутренний уровень является наиболее устойчивым, доминантным для личности обучаемого и одновременно самым уязвимым с точки зрения воздействия на него и проникновения в сущность. Ценностная составляющая здесь играет важнейшую роль.

Проводимые в нашей стране реформы образования в формате решений Болонского процесса демонстрируют, с одной стороны, стремительные процессы изменения организационной среды, внешней оболочки традиционной образовательной парадигмы в целом. С другой стороны, качественные трансфор-

мации образования, с точки зрения формы, неизбежно влекут за собой и изменения содержания, т. е. внутреннего, смыслообразующего ядра образования. А таким ядром в отечественной традиции выступало широкое по мировоззренческому «окоему» образование, а на вузовском уровне – фундаментальное по содержанию и нацеленное на формирование системного мировоззрения, целостного видения картины мира. Заточенность нашей образовательной системы на узкопрофессиональную подготовку специалистов с урезанными гуманитарными дисциплинами никоим образом не коррелируется с широким национальным образованием, с традициями национальной, российской культуры, так как исключение национальной компоненты, стирание границ между национальным и интернациональным, общечеловеческим неумолимо приводит к формированию космополитизма. Ведь именно русский культурно-генетический код, сохраняющий на протяжении веков свою сущность, позволяет России выстоять во всех испытаниях и невзгодах. П.И. Новгородцев в статье «Восстановление святынь» в 1923 г. писал: «...надо стремиться понять особые пути России, ее особый жребий и за нищенским ее нарядом, как учат наши великие поэты и мыслители, разглядеть ее живую душу и ее призвание, не примеряя к ней чужих мерок, а стараясь помочь ей идти своим путем для блага и своего собственного, и всего человечества» [1].

Аксиологическая инверсия, нарушающая сложившуюся ценностную иерархию, проявляется в смене приоритетов духовных и материальных, высших и «низших» ценностей. Молчаливый саботаж воспитательной роли образовательной системы усугубляет негативные тенденции односторонней профессиональной подготовки, нацеленной на удовлетворение потребностей рыночной экономики общества всеобщего потребления.

В условиях продолжающейся примитивизации и обеднения образования отделение философии МАНПО сосредоточило свои усилия на реализации концепции гражданского образования, которое является системообразующей составляющей в стратегии воспитания граждан нашей страны. Одной из основных причин, обусловивших появление проблематики гражданского образования,



нам видится в отсутствии государственной идеологии, объединяющей национальной идеи. Именно поэтому считаем необходимым подчеркнуть чрезвычайно важную роль и значение истории нашего Отечества, богатой и трагической, возвышенной и благородной. И именно в этом ключе, стараясь сконцентрировать коллективную философскую и педагогическую мысль, мы провели ряд интересных и значимых в воспитательном плане мероприятий.

18 октября 2013 г. по инициативе отделения философии Международная академия наук педагогического образования совместно с Московским государственным университетом путей сообщения (МИИТ), Российской открытой академией транспорта (РОАТ) и Нижегородским филиалом МИИТ в Нижнем Новгороде прошла международная конференция, посвященная Курской битве, 70-летие которой мы отметили летом прошлого года.

Представители 12 российских городов, а также Литвы, Казахстана, Украины, США – всего более 40 чел. прислали свои доклады на конференцию, целью которой ставилось воспроизведение военных событий на Курской дуге, раскрытие роли советского народа в разгроме фашизма, формирование социальной активности молодых людей, воспитание у них чувств патриотизма, гражданственности, глубокого уважения к героической истории своего Отечества. В рамках конференции представлены доклады по направлениям: СССР в период коренного перелома в Великой Отечественной войне; Курская битва в отечественной и зарубежной историографии; события Курской битвы в судьбах военного поколения, биографии и судьбы участников сражений; вклад тружеников тыла, железнодорожников в победу на Курской дуге; философская рефлексия коренного перелома в ходе войны; отражение Курской битвы в отечественной художественной литературе; патриотическое воспитание молодежи в современных условиях.

Из года в год, обращаясь к историческим событиям, подобным Курской битве, мы решаем архиважную задачу – пытаемся всколыхнуть нашу генную память, поскольку одну треть своей истории Россия вынужденно провела в состоянии войны.

Данная конференция продолжила уже сложившуюся в стенах РОАТ традицию проводить мероприятия, посвященные памятным датам – Победам в истории России. Как результат работы конференций выходят сборники докладов, в которых наряду с учеными, преподавателями, участвуют студенты, что свидетельствует о понимании ими важности формирования исторического мышления, связи поколений. Огромный интерес вызвало выступление ветерана Великой Отечественной войны, участника Курской битвы Е.К. Фильченкова, чей школьный выпускной бал совпал с началом войны. Он окончил школу с отличным аттестатом, позволяющим поступать без экзаменов в любое учебное заведение страны, но обучаться пришлось в школе радиоспециалистов. С начала 1942 г. Евгений Кузьмич был уже на фронте. Участвовал непосредственно в Курской битве в составе 27-й истребительно-противотанковой артиллерийской бригады 6-й гвардейской армии. «Моей обязанностью, – рассказывал ветеран, – было обеспечение бесперебойной связи». Он не мог не вспомнить о неимоверно тяжелых условиях: «несмолкаемый гул самолетов, укутанные дымом и пылью поля», кроме того, изнуряющая дневная жара, духота ночью и жажда, когда спасением кажутся капли росы, который бойцы собирали с травы ранним утром с помощью бинтов. Но тогда, рассказывает Евгений Кузьмич, не это было главным. «Мы жили по комсомольскому принципу: раньше думай о Родине!...» Только потом, после войны, признался он, пришло осознание ценности жизни. Ветеран принес с собой документы, обладающие большой исторической ценностью: повестку в военкомат, которую ему вручили за два дня до начала войны, свои письма с фронта, сохраненные родителями. Сама встреча с таким человеком, как Евгений Кузьмич, может рассматриваться как соприкосновение с историей. Ветеран напутствовал студентов помнить и любить свою историю, чтить великие победы.

Студенты Нижегородского филиала МИИТ подошли с большим энтузиазмом к организации конференции. Они внесли яркое творческое начало в это событие. Был подготовлен видеоролик из военной

кинохроники на песню Д. Полякова «Курская Дуга». Запущенный в самом начале, он создал нужное настроение у зала и у выступающих. Литературно-музыкальная композиция, созданная по стихам поэтов военной поры, стала настоящим спектаклем и никого не оставила равнодушным. Участники сами глубоко переживали свой рассказ о событиях на Курской Дуге. Но особый акцент они сделали на святости подвига во имя Родины и на ценности человеческой жизни.

Сражение на Курской дуге является легендой мужества и героизма советских воинов, которое вызывает уважение и восхищение, благодарность ветеранам, отстаившим свободу и независимость нашей Родины. Поэтому мы надеемся, что формирование на исторических примерах уважения к Отечеству, к героическим свершениям предков послужит стимулом для развития творчества и инициативы молодого поколения.

22 октября 2013 г. в Смоленске на базе Смоленского филиала МИИТ состоялась Всероссийская историко-культурная конференция с международным участием «Преодоление смутного времени в России в начале XVII века». Поскольку история – это благодатная почва для осмысления и настоящего, и будущего, то чем чаще и глубже ее вспахиваешь, тем более богатый и плодородный урожай получаешь. Всякий раз, при обращении к истории России невольно возникают мысли о том, что регулярно проводимые по разным обстоятельствам реформы в нашей стране, как правило, заканчивались неудачей, уж, по крайней мере, не оправдывали себя с точки зрения достижения целей, соответствия этих целей выбранным средствам и т. д. Смутное время выступает одним из подобных кризисных периодов.

Участники конференции рассматривали Смуту как исторический факт, как социальное явление, как образец возможного варианта решения судьбоносных для России проблем, наконец, как свойство русского духа в историческом, политологическом, социологическом, культурологическом и философском дискурсах.

Отмечалось, что в числе очевидных угроз нашего социума – проблема атомизации человека, негативной индивидуальности, состоящая в распаде индивидуального целого, вычленения русского человека из

коллективного, соборного единства. А это является следствием глобализации и вестернизации. Вместо навязываемой России идеи экономического человека нам следует обратиться к концепции человека духовно-нравственного, патриота и гражданина в исконно русском понимании этих слов. Ведь действительно русский по натуре своей человек – не экономический человек. И вхождение в капитализм с его прозрачным рационализмом, жестким прагматизмом, аскезой, стремлением к самоограничению, плотностью рабочей занятости противоречит ментальности россиянина.

Из двух модусов бытийности русского человека – оптимизма и пессимизма – сейчас доминирует пессимизм, что противоречит русской душе, которая в ходе 2000-летнего развития постоянно жила верой в лучшее будущее, а уныние признавалось одним из тяжких грехов. Продолжая эту противоречивую дихотомичность, можно отметить: мы выросли, но измельчали; мы выросли технически, но поникли духовно; мы поднялись в цивилизационном развитии, но упали в культурном; мы совершенствуемся как существа рациональные, разумные, но деградируем как субъекты мыслящие, рефлексирующие, с определенной дистанции способные оценить, понять, что происходит и спрогнозировать будущее.

2014 г. хотя и не является годом истории, но 100-летие Первой мировой войны дает нам основания еще раз поговорить о воспитательном значении истории, и о патриотизме, и о мифах, и о личностях. В одном из своих недавних интервью Министр культуры РФ В.Р. Мединский заметил, что государство, чья элита отказывается от целенаправленного воздействия на общественное сознание (историческую память), неизбежно отказывается от части собственного суверенитета. Государство может этим не заниматься, но тогда историей будет заниматься кто-то другой, кто угодно и под любым углом.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Новгородцев П.И.* Восстановление святынь // Путь. – 1923. – № 4.

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА, ГОТОВОГО К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А.Л. Фатыхова

*доктор педагогических наук, профессор
Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета
E-mail: alla-fat@yandex.ru*

TRAINING OF A TEACHER READY FOR INNOVATIVE ACTIVITY

A.L. Fatihova

doctor of pedagogical sciences, professor of Sterlitamak Branch of the Bashkir State University

Модернизация отечественного образования требует не только активного насыщения образовательных учреждений техникой, но и коренным образом меняет образовательные приоритеты, педагогические акценты, изменяет подходы к построению образовательной парадигмы в целом и построения индивидуальных образовательных траекторий в частности. Ключевую роль в этом процессе, как нам представляется, должны сыграть учреждения высшей профессиональной школы.

Подготовка педагогических кадров – проблема, которая является особенно важной на современном этапе. Эффективно решать проблему помогает взаимодействие педагогического сообщества на всероссийском образовательном пространстве, организованное Международной академией наук педагогического образования. Решается много вопросов-проблем для педагогов особенно периферийных вузов. Способствует этому регулярно поддерживаемый через участие в научных конференциях, семинарах, симпозиумах диалог с центральными вузами и непосредственное общение педагогов.

В эпоху расширяющегося информационно-коммуникативного пространства современного общества необходимо формирование принципов и подходов к образованию нового формата, отвечающих сложным, порою неоднозначным вызовам времени. Деятельность МАНПО подтверждает, что она является мощным центром творческого содружества научно-педагогической общест-венности. Академия выступает интегрирующей интеллектуальной средой, порождающей инновационные подходы к реше-

нию проблем педагогического образования и науки. Несомненная сила Академии – в умении аккумулировать в своем составе ученых и педагогические творческие коллективы, являющиеся сторонниками единства и неразрывной связи науки и образования, превращения университетов, вузов в крупные интегративные центры науки, образования, культуры.

Огромный интеллектуальный потенциал Академии, ее активная и результативная деятельность, развитая организационная структура позволяют с уверенностью смотреть на перспективу ее дальнейшего развития и развития педагогической науки. Если мы будем разрознены – у нас ничего не получится. Нам нужна консолидация общества, нужны идеи, которые нас объединяют, совместная деятельность.

Республика Башкортостан – богатая и успешная республика. На фоне того, что сейчас происходит в Украине, других странах, мы должны это глубже осознавать и ценить. В эти дни Россия показала всему миру силу единства народа, его стремление жить в мире, способность твердо отстаивать свои справедливые позиции. Нас, к счастью, не раздирают конфликты. Наша молодежь живет яркими идеями, инновационными проектами, стремится получить качественное образование, развивать свои творческие способности. И в это движение вперед нашего общества огромный вклад вносят именно педагоги.

Образование и педагогика – это очень серьезная, постоянно изменяющаяся сфера. Это огромное многомерное пространство деятельности. От того, как оно будет выстроено, организовано, зависит наша жизнь.

От того, как мы будем учить детей, студентов, зависит будущее республики, ее конкурентоспособность.

Сегодня в республике идет оптимизация сети вузов и их филиалов, сформированы 32 многоуровневых комплекса. Скорректирована структура направлений подготовки кадров. У нас обозначилась сильная, передовая группа лидеров, успешно отрабатывающая новшества в направлении многопрофильности и многоуровневости в системе среднего образования. Безусловно, идущие в отрасли объединительные процессы мобилизуют, заставляют по-новому работать профессиональные лица и училища. Начиная с 2010 г. почти четверть из них уже «встроилась» в состав колледжей. Также за последние два года доля приема на обучение по техническому профилю в начальном профессиональном звене возросла более чем в 2 раза – с 19 до 43%.

Осуществляемые и планируемые государством коренные перемены в содержании, структуре и способах общего образования требуют активного включения системы образования в подготовку руководящих и педагогических работников к осуществлению глобальных реформаторского значения изменений.

Предметом ожидаемых изменений становятся: новые Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования; индивидуализация образования (в первую очередь, на основе индивидуальных учебных планов и дистанционного обучения); новая система оценки качества образования, основанная на независимой оценке; становление новых организационно-правовых форм – учебное заведение как «автономное учреждение»; участие социальных партнеров (общественные институты и пр.) на внутреннем, муниципальном, региональном и федеральном уровнях; информатизация общего образования и пр.

В настоящее время требования к педагогам и работникам образовательных учреждений определяются изложенными во ФГОС общего образования требованиями к результатам образования, структуре образовательных программ, а также к кадровым условиям реализации ФГОС. В то же время в тексте Федерального государственного образовательного стандарта изложены только требования к результатам, сами же результаты не конкретизированы, что

в определенной степени может порождать неточности, множественность толкований и в результате – отсутствие у педагогов и руководителей школ четких ориентиров.

На сегодняшний день в экспертном сообществе существует консенсус не только относительно содержания универсальных учебных действий, но и относительно тех детских активностей, без которых эти действия не могут быть сформированы. Проведенный мониторинг введения ФГОС начального общего образования, обнаружил следующие проблемы в области готовности педагогов к реализации новых требований: педагоги не знают, за счет каких именно видов детской активности возможно достижение метапредметных результатов. Формулировки требований к метапредметным результатам, внесенные в ФГОС, остаются непонятными для тех, кто должен реализовать ФГОС; у подавляющего большинства педагогов нет в наличии инструментария оценки метапредметных результатов и предметных грамотностей на разных уровнях. Несмотря на наличие в рамках некоторых образовательных систем разработанного инструментария оценки, он остается неизвестным массовой школе; педагоги не готовы к самостоятельной разработке инструментов и процедур оценки метапредметных результатов и предметных грамотностей на разных уровнях.

Поскольку все большее значение в современном образовании начинает играть так называемое формирующее оценивание, все важнее становится готовность педагога не только пользоваться готовым инструментарием, но и разрабатывать собственные оценочные процедуры, соответствующие конкретным задачам образовательного процесса, возникающим в конкретном классе или с определенной группой детей. Соответственно, все большее значение приобретает диагностическая культура, позволяющая педагогу работать в исследовательско-диагностическом ключе, анализируя детские дефициты и ища средства их преодоления. Именно отсутствие этой культуры указывает обнаружившееся в ходе мониторинга введения ФГОС отсутствие в арсенале педагогов инструментов и процедур оценки метапредметных результатов.

«Точками роста» российского образования являются школы, в которых уже в течение ряда лет (а то и десятилетий) ведет-

ся работа в соответствии с современными требованиями; в этих школах успешно формируются и оцениваются универсальные учебные действия. Но центры, и вузы зачастую не имеют выхода на передовые и инновационные школы и представляют собой закрытые системы, в которых работают педагоги, не включенные в современные образовательные практики. Следует констатировать, что существует зазор между «точками роста» современного образования, которые представлены инновационными школами и системой подготовки педагогических работников, зачастую воспроизводящую старые образовательные модели.

Существует и проблема форм реализации образовательных программ повышения квалификации и переподготовки. Чаще всего программы повышения квалификации строятся по «академической» схеме, где есть посещение лекций и выполнение самостоятельных заданий на семинарах. Таким образом, педагоги знакомятся с новыми об-

разовательными технологиями «на слух»: они узнают о том, как *должен* строиться образовательный процесс. Такое построение профессиональных образовательных программ не соответствует сути педагогической деятельности.

Длительное сотрудничество институтов, университетов – коллективных членов МАНПО – дает возможность знакомиться с деятельностью научных школ вузов, видеть и активно следить за их наработками. На базе такого сотрудничества, во-первых, решаются вопросы академической мобильности будущих педагогов и преподавателей; во-вторых, разворачиваются направления работы вузов по дополнительному образованию, особенно повышению квалификации. Именно в таком взаимодействии, которое выстраивается между педагогическим сообществом благодаря усилиям МАНПО, сегодня скрыта сила как качественной подготовки педагогических кадров, так и процесса педагогизации всей общественной жизни в целом.

КОНКУРС КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ

В.П. Сморгкова

*доктор педагогических наук, профессор
Московского государственного областного университета,
академик Международной академии наук педагогического образования
E-mail: valenta-sm@rambler.ru*

COMPETITION AS THE RESOURCE OF YOUNG TEACHER'S PROFESSIONAL MOBILITY

V.P. Smorchkova

*doctor of education, professor of the Moscow State Regional University,
member of International Teachers Training Academy of Science
E-mail: valenta-sm@rambler.ru*

В условиях динамического развития современной социокультурной реальности и реформирования системы образования особая роль принадлежит молодому учителю.

Именно молодым учителем наиболее активно воспринимаются новые тенденции и реализуются инновационные идеи в современной школе. Он имеет возможность сочетания культурных традиционных цен-

ностей с новыми идеями, получения новых педагогических результатов. В нем ученики видят человека своего поколения, что способствует быстрому установлению отношений доверия и сотрудничества. Именно на него как проводника «разумного, доброго, вечного» в наибольшей степени возлагается ответственная миссия за будущее следующих поколений и нашей страны в целом.

Важнейшим условием реализации социально-профессионального предназначения молодого учителя в современной социокультурной ситуации становится профессиональная мобильность.

Профессиональная мобильность определяется нами как мобильное реагирование на требования и изменение условий профессиональной деятельности через мобилизацию внешних и внутренних ресурсов [3].

Профессиональная мобильность имеет множество вариаций и может осуществляться в различных формах и по многим направлениям [2]. В любом случае развитие профессиональной мобильности молодого учителя требует системы содействия, поддержки, сопровождения на разных уровнях.

Одним из механизмов осмысления инновационных процессов в образовании, заявленных государством, и формой поддержки учителей в развитии профессиональной мобильности является конкурс. Любой конкурс – это в определенной степени испытание человека, в то же время для молодого учителя конкурс имеет особые ресурсные возможности в развитии академической мобильности, так как позволяет продемонстрировать профессиональному сообществу свои педагогические находки и получить их экспертную оценку, предполагает продуктивное профессиональное общение с талантливыми, творческими людьми и обмен инновационным опытом, мотивирует на активную, эвристическую профессиональную деятельность, является мощным стимулом к самоанализу, самообразованию, а главное – способствует активному профессиональному самоопределению и повышению самооценки молодого учителя, предоставляя ему возможность раскрыть свои резервные способности, творческий потенциал.

Международная академия наук педагогического образования рассматривает конкурсную деятельность как важное направление своей работы, отвечающее потребностям педагогической науки и инновационным процессам в образовании. В рамках этой стратегии был впервые организован и проведен на базе Кузбасской государственной педагогической академии региональный конкурс «Молодой учитель Сибири – 2014», учредителем которого стали Международная академия наук педагогического образования (МАНПО) и администрация г. Новокузнецка Кемеровской области [4].

Заключительный этап конкурса проходил в период с 17 по 19 февраля 2014 г. Организованный по решению совета ректоров педагогических вузов Сибири, конкурс был задуман как профессиональное состязание молодых учителей, со стажем от 1 мес. до 3 лет, представляющих любые образовательные учреждения региона.

Цель конкурса – утверждение приоритетности образования, формирование общественного представления о творчески работающих молодых учителях, реализующих программы общего, основного и среднего (полного) общего образования, расширение профессиональных контактов, внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов и современных педагогических технологий в систему образования.

В очном туре конкурса приняли участие 15 выпускников педагогических вузов Кемеровской, Новосибирской, Тюменской областей и Красноярского края, в настоящее время – учителя информатики, математики, истории, географии и начальных классов.

Финальная конкурсная программа включала в себя следующие номинации:

- «Презентация участника» – предполагала творческое представление участника в соответствии с критериями;

- «Педагогика сотрудничества в действии» – была направлена на выявление у участников умения сотрудничать с родителями и совместно с ними решать проблемы детей;

- «Поспорим с «великими» – представляла собой диалог с известными учеными-педагогами современности по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи;

- «Хвала уроку!» – предусматривала проведение урока, отражающего деятельностный подход и направленность на становление у учащихся целостной картины мира, универсальность учебных действий, а также включала ответы конкурсанта на вопросы жюри.

Результаты конкурса произвели неизгладимое впечатление и на самих молодых учителей, и на членов жюри. Как отметили участники этого творческого состязания, независимо от того, стал учитель победителем или нет, конкурс дал стимул личностному росту, позволил по-новому взглянуть на профессию учителя и на себя в профессии. Победитель конкурса, Иван Дьяченко, подчеркнул важность конкурса в профессиональном и личностном плане: «Такие меро-



приятия позволяют понять, чего ты стоишь, чего достиг и чему еще нужно будет научиться. Это закаляет очень сильно...».

После подведения итогов конкурса и выявления ресурсных возможностей для молодых учителей возникла идея расширить его географические границы. Президиумом МАНПО было принято решение о проведении Всероссийского конкурса «Молодой учитель России – 2014» с участием молодых учителей из разных регионов России.

Задачи конкурса:

- повышение престижа учительской профессии, формирование положительного общественного мнения о современном учителе, публичное признание вклада молодых учителей в формирование и развитие подрастающего поколения;

- стимулирование исследовательской деятельности учителей на начальном этапе их профессионального становления; выявление талантливых молодых учителей, способных к инновационной, творческой деятельности, их поддержка и поощрение;

- активизация деятельности педагогических коллективов по созданию условий для закрепления и самореализации молодых учителей в образовательных организациях;

- пропаганда педагогического опыта творчески работающих общеобразовательных организаций российских регионов и возрождение учительского наставничества.

В конкурсе могут принять участие учителя общеобразовательных учреждений, в том числе работающие по совместительству. Стаж педагогической деятельности участников не более трех лет. К участию в конкурсе допускаются учителя (граждане РФ) в возрасте не старше 35 лет.

Право на участие в конкурсе имеют студенты, совмещающие обучение в высшем учебном заведении и педагогическую деятельность.

Важно заметить, что выдвижение кандидатов на участие в конкурсе может быть проведено органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими управление в сфере образования; оргкомитетом регионального этапа конкурса; органом самоуправления образовательного учреждения (советом общеобразовательного учреждения, попечительским советом, управляющим советом, родительским комитетом и др.); педагогическим советом (коллективом) общеобразовательного учреждения; профессиональной

педагогической ассоциацией, профессиональным союзом и др., а также самовыдвижением.

Конкурс проводится в два тура:

- I тур (заочная форма) (май–октябрь 2014 г.) предполагает экспертизу методических материалов разработки учебного занятия с применением интерактивного оборудования, экспертизу мультимедийной презентации, в которой высказывается авторская педагогическая позиция по одной из тем: «Моя ключевая педагогическая идея», «Я и мое педагогическое кредо», «Мои первые методические находки». Экспертиза проводится Жюри конкурса на базе ведущего регионального педагогического вуза или вуза, осуществляющего подготовку педагогических кадров;

- II тур (очная форма) (ноябрь 2014 г.) – конкурсные испытания, в которых участвуют победители первого тура конкурса – не более 3-х человек от каждого региона.

В целях повышения значимости конкурса, пропаганды его результатов оргкомитет обеспечивает публикацию работ лауреатов и победителей конкурса.

Следует подчеркнуть, что конкурс, конечно, далеко не единственный ресурс в развитии профессиональной мобильности молодого учителя, но он имеет колоссальный потенциал для его профессионального роста, проявления поисковой активности, формирования социальной и профессиональной уверенности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова Л.Н. Современный учитель в условиях модернизации педагогического образования России // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Педагогика». – 2011. – № 1. – С. 7–13.
2. Игошев Б.М. Развитие профессиональной мобильности специалистов – перспективное направление деятельности педагогического университета // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 6. – С. 74–78.
3. Сморгкова В.П. Проблема профессиональной мобильности преподавателя в контексте интернационализации высшего образования // Развитие воспитательного пространства вуза в свете новых требований к качеству профессионального образования. – М.: АНО «ЦНПРО», 2013.
4. Региональный конкурс «Молодой учитель Сибири – 2014» / КузГПА // www.kuzspa.ru

ТЕОРИЯ – ПРАКТИКЕ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ **(о работе отраслевого отделения педагогики и методики** **дошкольного и начального школьного образования МАНПО в 2013 г.)**

Т.С. Комарова

*доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой начального образования и педагогических технологий
Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова,
Заслуженный деятель РФ, академик, член Президиума
Международной академии наук педагогического образования
Тел.: 8-926-231-42-44*

THEORY FOR PRACTICE: PROBLEMS AND SOLUTIONS **(about the work of pedagogy and preschool and preparatory school education** **ITAS branch department in 2013)**

T.S. Komarova

*doctor of pedagogical sciences, professor,
head of the Subdepartment of Elementary Education and Pedagogical Technology
of M.A. Sholokhov Moscow State University for the Humanities,
Honoured Science Worker of the RF,
member, Presidium member of the International Teacher's Training Academy of Science*

За отчетный период (с 15 марта 2013 г. по 12 марта 2014 г.) членами отделения проведена огромная работа по реализации намеченных в плане направлений и задач. Для того, чтобы ее описать и отметить эффективность работы отделения, потребуется много времени и бумаги. Отметим основные направления работы за отчетный период в этом году, которые связаны с политикой нашего государства в области образования, начиная с рождения ребенка и до окончания школы.

Работа ученых, членов бюро отделения осуществлялась в условиях интенсивной разработки актуальных проблем воспитания и образования детей в дошкольных учреждениях (от рождения до школы) и в начальной школе. Большое внимание уделялось дошкольному воспитанию, решению вопроса развития сети, чтобы все дети дошкольного возраста были обеспечены местом в детском саду. В условиях недостатка дошкольных учреждений, а строительство требует средств и времени. Возможные решения проблемы в настоящее время – увеличение числа воспитанников в группах детского сада; расширение числа семейных детских садов и сети платных детских садов.

Один из путей – создание кратковременных дошкольных групп при школах.

Все названные пути имеют свои трудности и требуют времени. В любом случае этот опыт нуждается в изучении с целью научного обоснования оптимальных подходов.

Вместе с тем, все названные пути связаны с необходимостью подготовки кадров педагогов дошкольного профиля. Известно, что воспитатель детского сада – ключевая фигура в образовательной организации. Особенно важен педагог в жизни детей дошкольного возраста. Ведь чем моложе ребенок, тем более образованным должен быть наставник. К.Д. Ушинский утверждал, что педагог для ребенка – все. С этой проблемой связана и другая – повышение квалификации педагогов. Не только в нашем образовании, но и в зарубежных странах.

Важное направление работы для членов бюро отделения являлось утверждение и введение в научно-практическую деятельность учреждений образования – ФГОС. Это связано с подготовкой учебников для начальной школы и для педагогических колледжей, создание учебно-методических пособий для учителей и воспитателей.



Выдвижение Национального проекта «Одаренный ребенок» от рождения до окончания школы явилось необходимым вызовом времени. Но проблема значительно сложнее, чем только выявление одаренных детей, и это связано сложившимся научно обоснованным положением о том, что способности и одаренности формируются прижизненно в процессе разнообразных видов деятельности детей дошкольного, школьного возраста и молодежи.

Одна из важных проблем настоящего времени – просвещение родителей. Разработанная в середине XX в. система была незаслуженно забыта, а родители испытывают потребность в обоснованных научных подходах к проблеме обучения, воспитания и развития своих ребятишек. И эти знания им действительно нужны, потому что отсутствие соответствующего просвещения побуждает родителей следовать различным мифам и легендам, которые сродни фокусам, но не столь безобидных.

С целью оказания родителям квалифицированной помощи членами бюро отделения совместно с учеными Общественной палаты РФ разработана программа «Просвещенное родительство», которая опробована в 2012 г. и продолжает осуществляться в 2013 г.

Все названные проблемы были в поле внимания ученых Бюро отделения теории и методики дошкольного и начального школьного образования МАНПО.

Членами отделения, научными сотрудниками учебных и ведущих научно-исследовательских вузов РАО по плану и сверх плана проведены исследования и подготовлены монографии и учебно-методические пособия, которые будут включены при проведении аудита научных сотрудников и аттестации преподавателей вузов в «Карту России», подготовленную Министерством образования и науки РФ.

Проведены все намеченные по плану международные конференции. Члены отделения приняли участие в выездных конференциях МАНПО (Братислава, Париж–Лондон, Тула, Винница, Луганск, Минск, Коломна, Липецк, Киев, Переяславль-Хмельницкий, Казахстан и др.).

В связи с поездками в Казахстан, в Украину и другие регионы принято в состав отделения МАНПО более 20 чел.

Таким образом, в составе отделения более 130 чел., представители различных вузов нашей страны: МГОИУ, МИГУ, ИнИДО РАО, ИППД РАО, ИСИМО РАО, ИРОТ, ЛГПУ, МГПУ, Академии последипломного образования, НИРО и многих других, а также зарубежья (Переяславль-Хмельницкого, Киевского, 3 казахстанских вузов). Из них заслуженные деятели науки, заслуженные учителя, отличники народного просвещения, видные ученые, награжденные медалями и орденами, лауреаты различных премий в области науки и народного образования, авторы монографий, учебных пособий для педагогов, студентов и детей дошкольного и школьного возраста (А.Е. Дмитриев, Т.С. Комарова, О.С. Ушакова, Г.П. Новикова, Т.И. Бакланова, А.С. Александрова, М.Б. Зацепина, М.В. Лазарева, Л.А. Ефросинина, Н.Ф. Виноградова, Т.Я. Шпикалова, И.Н. Богачева, О.А. Соломенникова, И.И. Комарова, Н.Ф. Губанова, Л.М. Волобуева, Р.С. Бозиев, Л.А. Харссова, О.Б. Широких, Т.М. Шукаева, Р.М. Абрамова, Г.Н. Толкачева и др.).

Научный и научно-методический опыт членов отделения отражается в многочисленных публикациях в ведущих Российских и зарубежных изданиях (Казахстана, Белоруссии, Украины (Винница, Луганск, Киев), Молдавии и др.). Систематически публикуются статьи членов отделения в журнале МАНПО «Педагогическое образование и наука», в сборниках Международных конференций, в журналах, рецензируемых ВАК РФ, Казахстана, Украины.

Работа отделения в 2013 г. осуществлялась в соответствии с планом работы под руководством Президиума Академии. Активность членов нашего отделения в этом году была достаточно высокая. Выезд в регионы для участия в конференциях, семинарах и круглых столах различного уровня, участие в заседаниях и обсуждениях актуальных проблем по модернизации образования в Госдуме (с президентом Е.И. Артамоновой, членами Президиума МАНПО – Ю.М. Роговским, М.Я. Виленским, Л.В. Мардахеевым); на заседаниях общественного совета «Образование для всех», ЮНЕСКО, Общественной палаты, Академии повышения квалификации, в РАО, РАН, на международных конференциях в Минске, Казахстане, Виннице, Луганске, Чите, Смоленске, С.-Пе-

тербурге, Рязани, Москве, Пушкине, выпуск научно-методических пособий к программе воспитания и обучения в детском саду, программы «От рождения до школы» (под руководством Т.С. Комаровой), «Шаг в будущее»; работа в экспертных советах, диссертационных советах, работа с аспирантами и соискателями, научно-исследовательская работа по развитию творчества детей и педагогов, инновационной деятельности в образовательных учреждениях – далеко не полный перечень выполненной работы членами отделения.

Организация и проведение международных и всероссийских научно-практических конференций по проблемам педагогического образования:

– *раннего и дошкольного детства*: «Воспитание и обучение детей раннего возраста» (Общественная палата) (Т.С. Комарова, И.И. Комарова и др.); «Развитие речи и творчества», посвященной 95-летию Ф. Сохина (ИППД РАО) (О.С. Ушакова, Т.В. Волосовец); «Инновационная деятельность в дошкольных образовательных учреждениях» (г. Пушкино, Г.П. Новикова, И.Н. Богачева); «Актуальные проблемы повышения качества образования на современном этапе» (г. Набережные Челны, Татарстан);

– *школьного образования*: («Инновационная деятельность в образовании», г. Пушкино); *вузовского образования*: («Педагогическое наследие М.М. Кониной и современные проблемы дошкольного образования», МПГУ); участие в *международных конференциях*, проводимых по плану МАНПО в течение года: Новосибирск, Семипалатинск, Москва, Минск, Коломна, Липецк, Винница, Луганск, Курск, Переяславль-Хмельницкий, Киев, Братислава, Париж-Лондон и др.).

Членами отделения проводились *курсы повышения квалификации* для педагогов и руководителей ОУ по проблемам стратегии развития дошкольного и школьного образования.

По инициативе Т.С. Комаровой в 2010 г. при педагогическом факультете МГГУ им. Шолохова был создан Центр «Новые образовательные технологии и творческое развитие личности», в котором работают три научно-исследовательские лаборатории. Под руководством Т.С. Комаровой Центр проводит большую работу по повышению квалификации педагогических кадров. Курсы

«Просвещенный родитель» проводятся в Общественной палате и имеют большой успех у слушателей (2012–2013 гг.), по проекту «Одаренный ребенок» (2013–2014 гг.);

Члены отделения участвовали в работе I съезда дошкольных работников, принимали участие в конференции и круглом столе по обсуждению стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО), Всероссийской конференции по обсуждению моделей организации дошкольного образования, механизмов внедрения ФГОС дошкольного образования (31 октября – 2 ноября 2013 г. в РАО), круглого стола «Педагогическое наследие М.М. Кониной и современные проблемы дошкольного образования» 6 декабря 2013 г., «Одаренный ребенок» (4–5 марта 2014 г.), Роль ФГТ и ФГОС в повышении качества дошкольного образования и др., на которых обсуждалось состояние и проблемы качества деятельности учреждений дошкольного образования при реализации новых Федеральных государственных требований (ФГТ) и вопросы внедрения стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО); проблемы преемственности дошкольного и начального школьного образования в русле реализации ФГТ и ФГОС нового поколения.

Особую благодарность необходимо выразить Т.С. Комаровой, И.И. Комаровой, О.С. Ушаковой, Г.П. Новиковой, О.А. Соколоменниковой, М.Б. Зацепиной, Л.А. Ефросининой, Н.В. Космачевой, И.Н. Богачевой, С.И. Махновскому, Л.А. Харесовой, Л.М. Волобуевой, М.В. Лазаревой, Р.М. Абрамовой, А.А. Сорокину, Т. Шукаевой, Н.Ф. Губановой, О.Б. Широких, Л.А. Калмыковой, Т.И. Баклановой и др.

Таким образом, практическая реализация инновационной образовательной программы позволяет объединить усилия научной, педагогической общественности, государственных структур в решении приоритетных задач национальной образовательной политики и одновременно закладывает основу для достижения качественно нового уровня подготовки и переподготовки высококвалифицированных педагогов. Инновационные модели подготовки специалистов, обладающих компетенциями в области дошкольного и начального школьного образования, могут найти применение на всех ступенях образовательной системы. Их внедрение даст возможность сделать значимый вклад в систему образования не только нашей страны, но и других стран мира.



СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА В 2013 Г.

Л.В. Мардахеев

*доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой социальной и семейной педагогики
Российского государственного социального университета,
академик-секретарь отделения социальной педагогики и социальной работы
Международной академии наук педагогического образования
E-mail: mantissa-m@mail.ru*

SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK IN 2013

L.V. Mardahaev

*doctor of pedagogical sciences, professor, head of the Subdepartment of Social and Family Pedagogy
of the Russian State Social University,
member and secretary of the Department of Social Pedagogy and Social Work
of the International Teacher's Training Academy of Science*

В 2013 г. шел процесс завершения профессиональной подготовки в высших учебных заведениях по программе специалитета и по социальной педагогике, и по социальной работе. Одновременно накапливался опыт подготовки по двухуровневой подготовке бакалавр–магистр.

Прошел первый выпуск магистрантов по различным программам направления подготовки педагогического и психолого-педагогического образования по очной и заочной формам обучения. Первый опыт показал, что времени на профессиональную подготовку магистрантов в соответствии с требованиями ФГОС ВПО очень мало. Это связано с тем, что за время обучения по программе магистерской подготовки студентам необходимо: – освоить программу обучения, по которой студенты поступили учиться и по окончании сдать государственный экзамен; – освоить основы методологии диссертационного исследования; – выбрать тему диссертации, раскрыть ее, экспериментально проверить свою идею, оформить в соответствии с требованиями и защитить свою диссертацию; – получить педагогическую подготовку и практику преподавания дисциплин по направлению образования.

Решить все изложенные проблемы за отведенное стандартом обучения время, практически очень сложно. На качество подготовки магистрантов сказывается и

такой факт, как принятое решение о том, что подготовка по программам высшего профессионального образования осуществляется в единые сроки, установленные ФГОС ВПО независимо от формы обучения. Теперь обучающиеся и по вечерней, и по заочной форме обучения обучаются по магистерской программе обучения два года. Выполнения этого требования значительно повышает роль самого студента, его самостоятельной работы в овладении программы обучения. Следовательно, возрастает функция бакалавриата – научить студента самостоятельно учиться, а преподавателя – удовлетворять образовательные потребности обучаемых с учетом решаемых ими образовательных задач.

В 2013 г. по инициативе Министерства труда и социальной защиты населения активизировалась работа по созданию профессиональных стандартов специалистов по социальной работе и социальной педагогике. К работе были привлечены УМО вузов по соответствующим направлениям подготовки во взаимодействии с другими вузами, филиалами и профсоюзами. Такие стандарты выступают ориентирами в профессиональной подготовке соответствующих специалистов.

Анализ профессионального стандарта «Специалист по социальной работе» показал, что он включает:

– основную цель вида профессиональной деятельности;

– описание трудовых функций, входящих в профессиональный стандарт (функциональную карту вида профессиональной деятельности), включающую:

– обобщенные трудовые функции:

а) деятельность по реализации социальных услуг и мер социальной поддержки населения;

б) деятельность по планированию, организации и контролю за реализацией социальных услуг и мер социальной поддержки; ее характеристику.

Такой стандарт, с одной стороны, определяет, каким должен быть специалист для адаптации и самореализации в профессии в соответствии с ее предназначением, а с другой – дает образовательным организациям ориентир по качеству подготовки такого специалиста, что он должен знать и уметь квалифицированно выполнять.

2013 г. оказался юбилейным для ряда выдающихся педагогов России. В этом году исполнилось 110 лет со дня рождения С.А. Калабалына, воспитанника А.С. Макаренко; самому А.С. Макаренко – 125 лет, С.Т. Шацкому – 135 лет. Каждый из них занимает особое место в истории педагогики. Их отличают выдающиеся достижения в воспитании подрастающего поколения и то педагогическое наследие, которое они оставили после себя потомкам для осмысления и рационального использования в своей педагогической практике.

Во всех юбилейных мероприятиях приняли участие члены МАНПО.

Юбилей С.А. Калабалына организован его воспитанниками. Они создали свое сообщество калабалинцев и гордятся принадлежностью к этому замечательному сообществу хранителей памяти о Семене Афанасьевиче и Галине Константиновне Калабалиных. В апреле 2013 г. они в Городском музее г. Егорьевска провели первые Калабалинские чтения, затем продолжили воспоминания в музее А.С. Макаренко (г. Москва). Собранные материалы, посвященные С.А. Калабалину вошли в сборник «С.А. Калабалин: педагогическое наследие и современность». В сборник вошли материалы самого С.А. Калабалына, воспоминания о нем и его супруге Галине Константиновне, а также аналитические статьи. Выход сборника тепло встречен воспитанниками Калабалиных.

Международной и Российской макаренковскими ассоциациями на базе Российского государственного социального университета подготовлены и проведены Всероссийские макаренковские социально-педагогические чтения, посвященные 125-летию со дня рождения А.С. Макаренко «Воспитание человека – дело счастливое и сильное» (22 марта 2013 г.). Эти чтения стали XVI ежегодными, проходящими в РГСУ. В чтениях активное участие приняли калабалинцы и те, кто проявил интерес к макаренковскому педагогическому наследию. Непосредственным руководством, подготовкой и проведением социально-педагогических чтений занимались президент Международной макаренковской ассоциации Т.Ф. Кораблева, президент Российской макаренковской ассоциации В.И. Слободчиков, руководитель педагогического музея им. А.С. Макаренко В.В. Морозов и др. Материалы социально-педагогических чтений были опубликованы в Российском государственном социальном университете, что позволило познакомиться с ними всех, кто интересуется педагогическим наследием А.С. Макаренко.

Характерно, что в соответствии с уставом Международной макаренковской ассоциации в 2013 г. заканчивался период, когда руководство ею, осуществляемое представителем России Т.Ф. Кораблевой, должно быть передано в другое государство. Осенью этого же года прошли выборы новых президентов ассоциаций. Президентом Международной макаренковской ассоциации избран профессор Николо Хичиано де-Кумис (г. Рим, Италия), а Российской макаренковской ассоциации – Т.Ф. Кораблева.

2 и 3 октября 2013 г. прошли Всероссийские социально-педагогические чтения, посвященные 135-летию С.Т. Шацкого. Они были приурочены к Международному дню социального педагога и проходили в два этапа: первый – в Московском городском педагогическом университете, второй – в городском музее г. Обнинска Калужской обл. В его подготовке и проведении приняли участие Российский государственный социальный университет, филиал РГСУ в г. Обнинске и Московский городской педагогический университет. Следует особо отметить в его подготовке и проведении директора филиала РГСУ в г. Обнинске О.В. Ощехину, доцента этого филиала А.Г. Шибуняева,



профессора кафедры социальной педагогики МГПУ А.М. Егорычева и заведующего кафедрой социальной педагогики МГПУ А.В. Иванова, Председателя Общероссийской Малой академии наук «Интеллект будущего» Л.Ю. Ляшко, старшего научного сотрудника Российского института культурологии Р.В. Соколова, руководителя «Форпоста в Лужниках», генерального директора Московской просветительской общественной организации «Знание» Ю.К. Березкина, руководителя педагогического музея им. А.С. Макаренко В.В. Морозова и др. По результатам проведения чтений издан в РГСУ сборник материалов «Педагогика среды как научное направление и его учет в практике».

Прошедший год оказался трагическим для наших коллег: ушли из жизни почетный академик МАНПО А.С. Калабалин и академик МАНПО И.А. Липский.

А.С. Калабалин, сын воспитанников А.С. Макаренко – Семена Афанасьевича и Галины Константиновны Калабалиных. Замечательный педагог, который прошел исключительно сложный жизненный путь, стал педагогом и всю жизнь посвятил, как и его родители, воспитанию детей трудных, которыми другие заниматься не хотели или не могли. Характерно, что все его детство прошло в исправительных учреждениях и детских домах, в которых работали его родители (называл он их так же, как и все воспитанники, – по имени, отчеству). Как вспоминал сам Антон Семенович, впервые он назвал их папой и мамой в 25 лет, когда у него родилась дочь.

Жизнь его в педагогике носила целенаправленный и активный характер. Он часто встречался с педагогическими работниками, родителями, обсуждал самые острые вопросы воспитания и всегда пользовался авторитетом. Перед самой кончиной 6 февраля удалось вручить ему сигнальный выпуск книги, посвященной его отцу, Семену Афанасьевичу, посвященную первым калабалинским чтениям. Он остался очень довольным тем, что книга вышла. 15 февраля Антона Семеновича Калабалина не стало, прямой связующей нити с героической эпохой Антона Макаренко и Семена Калабалина. Полтора года он тяжело болел, преодолевал, сопротивлялся, надеялся. Тепло его

глаз и талант общения с людьми не забудутся, подчеркивалось в его некрологе.

За свою жизнь Антону Семеновичу удалось тысячи детей поставить на ноги, выпустить в самостоятельную жизнь со сформировавшейся гражданской позицией. Все его воспитанники с огромным уважением относились к нему. Несколько лет назад автор статьи присутствовал на юбилее профтехучилища в г. Королеве, в котором несколько десятков лет работал А.С. Калабалин. Актный зал был полон бывшими воспитанниками, все они очень тепло отзывались о своем наставнике. Это были люди, состоявшиеся в жизни.

По согласованию с калабалинцами принято решение провести в международный день социального педагога 2 октября 2014 г. Всероссийские социально-педагогические чтения, посвященные А.С. Калабалину. В октябре 2014 г. ему исполнилось бы 75 лет.

19 декабря 2013 г. не стало И.А. Липского, доктора педагогических наук, профессора, Заслуженный деятель науки Российской Федерации, один из основоположников развития теории социальной педагогики в России, вице президент Ассоциации социальной педагогики и социальной работы России, член правления международной ассоциации социальных педагогов, академик МАНПО. Ему принадлежит монографическая работа «Социальная педагогика: методологический анализ» (2004). В этой работе им впервые сделан методологический анализ основ теории социальной педагогики. Игорь Адамович обладал высоким аналитическим талантом и старался помогать всем, кто к нему обращался по многим проблемам социальной педагогики, социальной работы обучения и воспитания.

Представители вузов Российского государственного социального университета, Московского городского педагогического университета, Московского городского психолого-педагогического университета, Института переподготовки и повышения квалификации руководящих кадров и специалистов системы социальной защиты населения г. Москвы приняли решение о проведении XVII Социально-педагогических чтений 28 марта 2014 г., посвященных И.А. Липскому. В этом году 23 февраля ему бы исполнилось 65 лет.

Известно, что одним из приоритетных направлений в деятельности МАНПО выступает активизация деятельности по подготовке учебных и учебно-методических пособий, ориентированных на новое поколение образовательных стандартов и проведение их презентаций. В рамках этого направления продолжается работа по привлечению ведущих специалистов в области социальной работы и социальной педагогики к подготовке учебников и учебных пособий. По социальной работе эта деятельность осуществляется в рамках УМО вузов России по образованию в области социальной работы с активным привлечением соответствующих выпускающих кафедр Российского государственного социального университета и кафедр других вузов. По социальной педагогике эта работа также идет в рамках соответствующих УМО вузов.

Начало 2013 г. ознаменовалось выходом нового издания учебников: *Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Полный курс: учебник.* – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2013; *Социальная педагогика: основной курс: учебник.* – М.: Юрайт, 2014; *Хрестоматия отечественной социальной педагогики: в 2-ч. [Электронный ресурс].* – М.: Изд-во РГСУ, 2013.

Получило дальнейшее развитие сотрудничество с коллегами из других стран по направлениям социальной педагогики и социальной работы. Позитивно развиваются отношения с коллегами из Украины и Казахстана. С Украиной оно находит проявление в участии в конференциях и публикациях в местных изданиях гг. Луганска, Винницы, Киева и др. С Казахстаном – участие в совместных грантах, конференциях, публикациях в журналах, а также выступлениях с лекциями по различным проблемам социальной педагогики. Благодаря сотрудничеству членов МАНПО, складываются позитивные отношения между вузами, в частности, РГСУ и КазЖенГосПУ (г. Алматы), РГСУ и Казахский национальный педагогический университет имени Абая (г. Алматы); РГСУ и Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (г. Астана) и др.

В рамках сотрудничества осуществлены перевод, подготовка и издание социальной педагогики на казахский язык (*Мардахаев Л.В., Беркімбаева Ш.К. и др. Әлеуметтік педагогика. Оқулық.* – Алматы, 2012) и польский

язык (*Mardachajev L. Pedagogika społeczna: podręcznik dla studentów wyższych uczelni.* – Częstochowa: Wyższa szkoła hotelarstwa i turystyki, 2013). Намечены новые направления сотрудничества на 2014 г.

Продолжается активное участие в деятельности учебно-методического объединения психолого-педагогического направления в качестве членов Совета УМО: д.п.н., профессор, зав. кафедрой социальной и семейной педагогики Л.В. Мардахаев, директор Института социального образования УрГПУ И.А. Ларионова, зам. директора Института социального образования УрГПУ В.А. Дегтярев, профессор кафедры педагогики и психологии МГОУ В.П. Сморчкова.

Развиваются методические школы, возглавляемые членами МАНПО: «Методика и технология подготовки будущих специалистов по организации работы с молодежью в образовательном процессе вуза» (В.В. Коробкова – член-корреспондент МАНПО, Пермский государственный гуманитарный педагогический университет).

Члены МАНПО – активные участники различных международных и Всероссийских конференций, в том числе:

– *международные научно-практические конференции:* «Интернационализация образования в области социальной работы» (14 февраля 2013 г., МГОУ, Москва); «Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития» (16–17 марта 2013, Москва);

– *международная научная конференция* «Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве» (10–24 ноября 2013 г., Париж–Лондон);

– *всероссийские научно-практические конференции* «Психолого-педагогическое образование: развитие профессиональных, общекультурных и социально-личностных компетенций» (28–29 марта 2013 г., Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы); «Современные подходы к теории и практике социального и инклюзивного образования» (22–23 ноября 2013 г., МГОСПИ, Коломна).

Результатом участия членов Отделения в работе конференций и научных мероприятий стали публикации в сборниках научных трудов.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ, ГЕОГРАФИИ И ЭКОЛОГИИ СИЛАМИ ОТРАСЛЕВОГО ОТДЕЛЕНИЯ МАНПО

В.В. Пасечник

*доктор педагогических наук, профессор
Московского государственного областного университета
вице-президент Международной академии наук педагогического образования,
академик секретарь отраслевого отделения биологии и географии
Тел.: 8-916-680-60-41*

BIOLOGY, GEOGRAPHY AND ECOLOGY TRAINING METHOD IMPROVEMENT BY EFFORTS OF ITTAS BRANCH DEPARTMENT

V.V. Pasechnik

*doctor of pedagogical sciences, professor of the Moscow State Regional University
Vice-President of the International Teacher's Training Academy of Science,
member and secretary of the Filed Department of Biology and Geography
of the International Teacher's Training Academy of Science*

В 2013 г. отделение биологии и географии МАНПО продолжало работу над исследованиями в области отбора содержания и совершенствования методики обучения биологии, географии и экологии, а также по совершенствованию методики подготовки учителя биологии, географии и экологии с учетом требований Федеральных государственных образовательных стандартов.

Отбор содержания для школьных курсов биологии, географии и экологии имеет первостепенное значение в связи с переходом на новые Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования. Они предусматривают формирование ключевых компетенций – готовности учащихся использовать усвоенные знания, умения и способы деятельности в реальной жизни для решения практических задач, что, в свою очередь, требует изменения подходов к отбору изучаемого материала. Совершенствование методики обучения связано с поиском путей повышения эффективности организации познавательной деятельности учащихся, контроля знаний и умений, практической направленности обучения, организации комплексных экскурсий, эстетического воспитания уча-

щихся в условиях изменения подходов к отбору содержания образования.

Особое внимание члены отделения уделяют работе с одаренными детьми. На первом месте стоит работа по организации и проведению предметных олимпиад как на региональном, так и на Всероссийском уровне (биологическая, географическая и экологические олимпиады школьников). Члены отделения непосредственно участвуют в разработке заданий и совершенствуют методику организации и проведения олимпиад по биологии, географии и экологии, а также методику подготовки учащихся к ним. Под непосредственным руководством академика-секретаря отделения на базе Московского государственного областного университета осуществляется подготовка Национальной сборной команды России на Международную биологическую олимпиаду. Благодаря этой работе в 2013 г. команда Российских школьников на 24-й МБО, которая проходила в Швейцарии, завоевала две золотых и две серебряных медали и в неофициальном командном зачете вошла в пятерку сильнейших команд Международной биологической олимпиады.

За большие заслуги в области образования и подготовку сборной команды школьников Российской Федерации к участию в Международной олимпиаде по биологии Указом Президента Российской Федерации от 4 февраля 2013 г. академик-секретарь отделения биологии и географии В.В. Пасечник награжден орденом «За заслуги перед Отечеством» II степени, а ученый секретарь отделения Г.Г. Швецов награжден Почетной грамотой президента.

2013 г. был объявлен «Годом охраны окружающей среды». Члены отделения принимали активное участие в организации и проведении различных мероприятий, посвященных году охраны окружающей среды. Три члена отделения были избраны делегатами на IV Всероссийский съезд по охране окружающей среды и награждены дипломами за активное участие в мероприятиях Международного экологического движения «Живая планета».

Результаты научной работы были представлены сотрудниками кафедр в виде до-

кладов на заседаниях кафедр, различных конференциях и совещаниях, а также перед учителями-предметниками.

В 2013 г. члены отделения приняли участие в создании и публикации целого ряда изданий – научных трудов (материалов конференций), учебников, учебных и учебно-методических пособий, в том числе в ведущих издательствах «Просвещение», «Дрофа», «Мнемазина», «Винтана Граф» и др. Все учебники соответствуют требованиям Федерального государственного образовательного стандарта и получили гриф Министерства образования и науки РФ.

Эффективность деятельности отделения определяется составом ее членов и их готовностью активно работать. В этом году организационная работа, направленная на комплектацию состава отделения, была проведена удовлетворительно, были приняты новые члены-корреспонденты. Продолжалась работа по организации связи членов отделения с использованием ресурсов Интернета.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕГИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МАНПО В НОРИЛЬСКЕ

О.И. Воинова

*кандидат педагогических наук, доцент
Норильского индустриального института,
ученый секретарь Заполярного регионального отделения МАНПО
E-mail: vo-nor@yandex.ru*

PROBLEMS AND PERSPECTIVES OF LOCAL EDUCATION: ITTAS ACTIVITY IN NORILSK

O.I. Voinova

*candidate of pedagogical sciences, associated professor of the Norilsk Industrial Institute,
academic secretary of Zapolyarnoye Regional Branch
of the International Teacher's Training Academy of Science*

Заполярное региональное отделение Международной академии наук педагогического образования (ЗРО МАНПО) было образовано в 2001 г. при Норильском индустриальном институте (НИИ). В настоя-

щее время в ЗРО входят Норильский индустриальный институт и гимназия № 48 г. Норильска. Отделение насчитывает более 30 членов-корреспондентов и академиков, среди которых старейшие работники инс-



титута, молодые исследователи, а также работники образовательных и воспитательных учреждений города.

Первым ученым секретарем Отделения и его идеологом был доктор педагогических наук В.Л. Куровский, ученик и друг Виталия Александровича Сластенина. Именно их исследования стали ведущими ориентирами для научно-методической, учебной и организационной деятельности членов ЗРО МАНПО.

Научная школа В.Л. Куровского создавалась и развивалась на основе идей В.А. Сластенина и его собственной многогранной научно-исследовательской деятельности. Особое внимание он уделял проблемам дидактики и управления образования. Основными направлениями его исследований были: оптимизация и интенсификация учебного процесса, обеспечение преемственности школы и вуза, развитие творческих возможностей студентов в процессе обучения, проблемы мотивации и стимулирования их познавательной активности и др. Деятельность ЗРО и сейчас строится на тезисах, предложенных В.Л. Куровским о том, что вся система регионального воспитания должна включать подсистемы дошкольного, школьного и профессионального воспитания, способствовать становлению адекватной системы ценностей, улучшению социокультурного пространства, привитию уважения к людям труда.

В.Л. Куровский указывал на такие насущные проблемы регионального образования, как: недоверие к результатам единого государственного экзамена; «перекося» количества выпускников вузов в сторону юридических и экономических профессий; низкая мотивация абитуриентов к выбору технических специальностей; немотивированность учения, низкий познавательный интерес студентов и школьников; низкая успеваемость студентов первых курсов и т. п. И, как следствие этих проблем, высокий процент отчисления студентов младших курсов; невостребованность выпускников юридических и экономических специальностей и направлений; дефицит специалистов технического профиля и др. На решение указанных проблем направлена деятельность Заполярного отделения МАНПО.

Вместе с тем научной и методологической основой, определяющей функционирование ЗРО послужили исследования учеников и коллег В.А. Сластенина: Е.А. Артамоновой, С.И. Архангельского, М.Я. Виленского, А.Н. Джуринского, Е.А. Левановой, М.М. Левиной, В.И. Макаковой, А.В. Мудрика, В.А. Плешакова, Л.С. Подымовой, В.Д. Путилина, Т.В. Пушкаревой, С.Б. Серяковой, Т.И. Шамовой, И.Г. Шамсутдиновой и др.

Продолжением работы В.Л. Куровского стали кандидатские диссертации членов-корреспондентов МАНПО О.И. Воиновой и Г.А. Лушниковой. В настоящее время продолжают работу над кандидатскими диссертациями сотрудники Норильского индустриального института Л.П. Котенко, Л.П. Петрушенко и докторскими диссертациями чл.-корр. О.И. Воинова, чл.-корр. Г.А. Лушникова, чл.-корр. Т.А. Смирнов, чл.-корр. Г.В. Иванов. Круг вопросов, рассматриваемых норильскими исследователями достаточно широк: это и применение современных образовательных технологий, и стимулирование познавательной активности студентов, и вопросы социализации личности. Особое внимание уделяется использованию информационно-коммуникационных технологий в образовании и киберсоциализации личности. В сотрудничестве с исследователями МПГУ ведется разработка киберонтологического подхода в образовании и теоретическое обоснование киберпедагогики, как инновационной отрасли науки [4].

В составе ЗРО осуществляет научно-педагогическую деятельность Гимназия № 48, приоритетные направления которой личностно-ориентированное обучение, предпрофильная подготовка и профильное обучение, здоровьесбережение, гуманизация и гуманитаризация обучения. Коллектив гимназии реализует методическую тему «Повышение качества образования в рамках стратегии модернизации образования через совершенствование и реализацию творческого потенциала коллектива гимназии». Под руководством директора Гимназии члена-корреспондента МАНПО Е.И. Собкович реализуется ряд проектов, направленных на создание единого системного индиви-

дуально-ориентированного образовательного пространства Гимназии, в котором гимназистам предоставлены широкие возможности действовать в соответствии с собственной индивидуальной траекторией развития.

С отделением взаимодействуют и другие образовательные учреждения города. Норильский техникум промышленных технологий и сервиса, Норильский политехнический колледж, Заполярный филиал Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, Норильский филиал Красноярского института повышения квалификации и профессиональной переподготовки, ряд общеобразовательных школ Норильского промышленного района (НПР) активно пропагандируют и внедряют результаты деятельности МАНПО, участвуют в мероприятиях и конференциях, проводимых Академией, в том числе и ее Заполярным отделением, привлекают членов ЗРО к своей исследовательской и методической деятельности.

В настоящее время Академиком-секретарем Заполярного регионального отделения МАНПО является ректор НИИ, к.т.н., профессор, В.В. Забусов, под руководством которого Отделение становится организационным центром, консолидирующим усилия всех субъектов, заинтересованных в совершенствовании регионального образования.

За прошедший 2013 г. Заполярным региональным отделением велась пропаганда научно-исследовательской и педагогической деятельности МАНПО; были избраны членами-корреспондентами 11 высококвалифицированных специалистов вуза и региона, 1 чел. стал академиком МАНПО; продолжалась работа по совершенствованию функционирования Заполярного отделения, а также по обеспечению доступности информации о деятельности членов Академии.

Отделением проводилась активная научно-исследовательская и учебно-методическая работа, результатом которой стали: 12-й ежегодный Международный конкурс-семинар «Таймырские чтения – 2013» (12–14 марта 2013 г., НИИ, отв. – академик Е.В. Майорова); конференция молодых ученых, преподавателей, аспирантов, студентов и учащихся «Научный потенциал НПР – XXI век» (апрель 2013 г., НИИ, отв. – чл.-корр. М.А. Маркеев);

круглый стол «Актуальные проблемы инновационной политики современной России. Региональные аспекты», посвященный Дню науки (7 февраля 2014 г., НИИ, отв. – академик Е.В. Майорова); научно-практическую конференцию «Интеллект – 2014» (18 января 2014 г., гимназия № 48, отв. – чл.-корр. Е.И. Собкович); Муниципальный форум «Инновационная образовательная практика – условие развития образовательного учреждения» (2–20 декабря 2013 г., Норильский филиал ККИПКППРО, отв. – чл.-корр. Д.В. Дубров, чл.-корр. О.И. Витвар, чл.-корр. В.Ю. Стекланников) и др.

Членами ЗРО проводится работа над региональными и федеральными проектами и программами. Так, членом-корреспондентом В.А. Дубровиным начата разработка экспериментальной программы «Проектирование и реализация инновационных фитнес-технологий оздоровительной и адаптивно-развивающей направленности школьников в условиях Крайнего Севера» (2013–2016 гг., Тула, Красноярск, Норильск, МБОУ «Гимназия № 5», МБОУ «СОШ № 38», МБОУ «СОШ № 45» и др.).

С целью выявления одаренных студентов и школьников, были организованы олимпиады по различным дисциплинам (*для студентов*: по химии: отв. – чл.-корр. О.В. Носова, чл.-корр. Л.И. Петухова; по математике: отв. – чл.-корр. Г.А. Лушникова, чл.-корр. И.А. Ведерникова; по физике: отв. – академик С.Х. Шигалугов, чл.-корр. Л.Б. Дерябина; по металлургии и обогащению: отв. – чл.-корр. О.В. Носова, чл.-корр. Л.И. Петухова; *для школьников НПР*: по физике и математике: отв. – чл.-корр. Л.Б. Дерябина; по химии: отв. – чл.-корр. О.В. Носова, чл.-корр. Л.И. Петухова).

Члены ЗРО (чл.-корр. О.И. Воинова, чл.-корр. Д.В. Дубров, чл.-корр. Т.А. Смирнов, чл.-корр. Е.И. Собкович, чл.-корр. А.Г. Крошихин, чл.-корр. Р.Д. Гера и др.) работали в качестве организаторов, экспертов и членов жюри в мероприятиях, проводимых Научными обществами учащихся средних образовательных учреждений г. Норильска (гимназиями №№ 1, 4, 48, средними школами №№ 13, 20, 23, 45, лицеем № 1).

Особое внимание уделялось профориентационной работе со старшеклассниками Но-



рильского промышленного района и г. Дудинки. Проводился комплекс мероприятий по повышению престижа образования среди школьников в целом, и технического образования в частности; привлечению абитуриентов в НИИ, популяризации инженерных профессий: приглашение выпускников школ и их родителей.

Результаты исследований по педагогическим наукам нашли свое отражение в публикациях членов-корреспондентов О.И. Воиновой, Г.А. Лушниковой, Т.А. Смирнова, Д.В. Дуброва, О.И. Витвар, Л.В. Будниковой, В.А. Дубровина и мн. др. Члены ЗРО участвовали в региональных, всероссийских и международных научных и научно-практических конференциях, в том числе в конференциях, проводимых Академией. Было издано около 70 статей и научных тезисов. Изданы следующие монографии, пособия, сборники трудов: «Технологии формирования компетенций студентов технического вуза» (монография, автор – чл.-корр. О.И. Воинова); «Семья как институт социализации

личности» (монография, автор – чл.-корр. Т.А. Смирнов); «Моделирование управления инновационной деятельностью предприятия» (монография, авторы – чл.-корр. И.В. Матузова, к.т.н. Л.В. Никоноров); «Система аналитической поддержки управления информационно-образовательным фондом вуза» (монография, автор – к.п.н. А.А. Попкова); «Научный потенциал Норильского промышленного района – XXI век» (сборник научных трудов, отв. ред. – чл.-корр. М.А. Маркеев); «Стретчинг-гимнастика как разновидность фитнес-технологий оздоровительной и адаптивно-развивающей направленности» (учебно-методическое пособие, автор – чл.-корр. В.А. Дубровин).

В 2014 г. ЗРО МАНПО планирует продолжать работу по рационализации системы деятельности, направленной на совершенствование регионального образования; инициировать и поддерживать научно-исследовательскую и издательскую деятельность членов Отделения, аспирантов, соискателей, студентов и школьников.

ИТОГОВЫЙ ДОКУМЕНТ

РЕШЕНИЕ ОБЩЕГО ГОДИЧНОГО СОБРАНИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

FINAL DOCUMENT

DECISION OF ANNUAL GENERAL MEETING OF INTERNATIONAL ACADEMY OF TEACHER EDUCATION SCIENCES

Общее годовое собрание МАНПО, заслушав и обсудив отчетный доклад о деятельности МАНПО в 2013 г., содоклады и выступления участников собрания, посвященные анализу состояния и перспективам деятельности Академии по организационным, научно-педагогическим, издательским вопросам, отмечает их актуальность и значимость для развития педагогической науки, качественного улучшения подготовки современных педагогических кадров, определения задач Академии в реализации концепции модернизации педагогического образования.

Академия ведет большую работу по поддержке сотрудничества с научными школами коллективных членов МАНПО, проводит научно-практические конференции разных уровней (международные, всероссийские, региональные). Заслужили признания педагогической общественности выездные международные научно-практические конференции МАНПО.

Индивидуальные и коллективные члены МАНПО активно участвуют в разработке с ориентацией на ФГОС ВПО нового содержания образовательных программ, в совершенствовании Государственных образовательных стандартов, их обеспечении учебными программами и учебно-методической литературой. Собрание отмечает, что необходимо усилить деятельность Академии в этом направлении. Она пока еще отстает от оперативного решения проблем, возникающих в современной образовательной политике, педагогической теории и практике.

Научные связи Академии расширяются и углубляются. Национальные и региональ-

ные структуры Академии на государственном и международном уровнях консолидируют усилия ведущих ученых и педагогов, оказывают существенную поддержку реализации программ модернизации систем образования в Российской Федерации, республиках Беларусь, Казахстан, Украина.

Собрание приняло следующие решения.

1. Признать работу Президиума МАНПО в 2013 г. удовлетворительной.

2. Считать приоритетными задачами Академии:

- содействие международному сотрудничеству в области образования и культуры;
- координация деятельности и объединение усилий ученых по формированию единого образовательного пространства и проведению научно-исследовательских работ; разработке и обновлению концепции, содержания, научно-педагогического обеспечения непрерывного общего и педагогического образования; совершенствованию образовательных форм, методов и технологий (личностно-ориентированных, деятельностных, здоровьесберегающих и др.);

- активное участие в развитии инновационной деятельности, создании инновационных образовательных систем в регионах;

- содействие развитию педагогической науки, использованию ее достижений для подъема экономики, развития духовного и физического потенциала общества, ускорения научно-технического прогресса и модернизации педагогического образования;

- участие в разработке нормативно-правовых документов для сферы общего и педагогического образования;



– участие в экспертизе образовательных программ, проведение экспертизы учебников, учебных пособий и дидактических материалов, а также учебно-методических изданий. Создание специализированного центра МАНПО для проведения экспертизы.

3. Активизировать работу по подготовке и проведению научно-практических конференций в соответствии с планом проведения конференций МАНПО.

4. Ежегодно определять и планировать фундаментальные и прикладные научные направления деятельности Академии, ее международных, региональных и отраслевых структур, осуществлять контроль за результатами их выполнения.

5. Президиуму МАНПО, руководителям структурных подразделений, всем членам Академии обеспечить дальнейшее повышение ее авторитета и значимости, укрепление ее роли как негосударственной международной научной организации, полное использовать потенциальные возможности ее структурных подразделений и отдельных членов, более активно пропагандировать результаты работы Академии.

6. Активизировать работу по экспертной деятельности МАНПО: экспертизе образовательных программ, учебников и учебных пособий.

7. Провести на высоком уровне подготовительную работу к юбилейным мероприятиям МАНПО.

8. Участвовать в разработке нормативно-правовых документов для сферы общего и педагогического образования.

9. Признать целесообразным расширение научно-организационных структур Академии (научных центров, лабораторий, временных научно-исследовательских коллективов) для интенсификации целевого выполнения научных исследований.

10. Поручить Президиуму академии:

– продолжить работу по деловому взаимодействию МАНПО с Советом Федерации, Государственной Думой, Московской городской думой, Министерством образования и науки, другими общественными организациями РФ и государств-участников СНГ;

– создать Центр качества педагогического и профессионального образования, как экспертный орган МАНПО;

– активизировать работу отраслевых отделений Академии, их взаимодействие с региональными отделениями МАНПО;

– совершенствовать взаимодействие центра и регионов по проведению научных семинаров, симпозиумов, конференций под грифом МАНПО;

– организовать и провести выездные международные конференции в г. Караколе (Киргизия), г. Луганске (Украина); г. Стамбуле (Турция), г. Марианские Лазни (Чехия);

– выпустить альбом «Академики МАНПО»;

– провести традиционную выездную XI Международную научную конференцию «Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве» в Марианских Лазнях (Чехия);

– провести традиционную памяти академика В.А. Сластенина V Международную научно-практическую конференцию «Педагогическое образование: вызовы XXI в.» в Смоленском гуманитарном университете;

– активизировать функционирование WEB-страницы МАНПО, организовать систематическое информирование международных, региональных и отраслевых структур о деятельности Академии, ее Президиума;

– провести всероссийский конкурс «Молодой педагог России»;

– продолжить проведение Международных студенческих олимпиад по общей педагогике;

– провести всероссийский фотоконкурс студенческих работ «Термин»;

– провести сверку членов академии; поручить Президиуму рассмотреть вопрос о выводе из состава индивидуальных членов МАНПО, утративших связь с Академией;

– поручить Президиуму рассмотреть вопрос о закрытии не работающих филиалов и отделений МАНПО.

10. Установить на 2014 г. следующие размеры: годовых взносов членов Академии: для членов-корреспондентов и академиков МАНПО – 500 руб., коллективных членов МАНПО – 10 000 руб.; для вступительных взносов членов-корреспондентов – 3000 руб., академиков – 5000 руб., коллективных членов в соответствии с «Положением о выборах в Международную академию наук педагогического образования» для государственных учреждений – 10 000 руб., для негосударственных учреждений – 30 000 руб.

ГОРДОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ: НАУЧНАЯ ШКОЛА Л.Г. ПЕТЕРСОН. «НОВАЯ ПАРАДИГМА» ОБРАЗОВАНИЯ

**НОВАЯ ПАРАДИГМА» ОБРАЗОВАНИЯ: МЕТАФОРА ИЛИ ВЕКТОР РАЗВИТИЯ?
(КОНЦЕПЦИЯ ПОСТРОЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОЙ СИСТЕМЫ РОССИЙСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА)**

**КАК НАУЧИТЬ УЧИТЬСЯ: ТЕХНОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО МЕТОДА
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ДЕТСКИЙ САД–ШКОЛА–ВУЗ)**

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО МЕТОДА В СИСТЕМЕ
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ДЕТСКИЙ САД–ШКОЛА–ВУЗ)**

**НАДПРЕДМЕТНЫЙ КУРС «МИР ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» – НЕДОСТАЮЩЕЕ КЛЮЧЕВОЕ
ЗВЕНО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ**

**МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ КОМПЛЕКСНОГО
МОНИТОРИНГА РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС**

**РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В НОВОЙ
КОМПЛЕКСНОЙ ПРОГРАММЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «МИР ОТКРЫТИЙ»**

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТСКОГО САДА И СЕМЬИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ
СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**ПУТЬ САМОИЗМЕНЕНИЯ ПЕДАГОГА И ЕГО МЕТОДИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРИ ОСВОЕНИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО МЕТОДА
ОБУЧЕНИЯ (АВТОРСКИЙ ЦЕНТР, ШКОЛА, РЕГИОН)**

**ЭМОЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВЫХ
И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ**



«НОВАЯ ПАРАДИГМА» ОБРАЗОВАНИЯ: МЕТАФОРА ИЛИ ВЕКТОР РАЗВИТИЯ? (Концепция построения непрерывной системы российского образования на основе системно-деятельностного подхода)

Л.Г. Петерсон

доктор педагогических наук, профессор,
директор Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...»
Федерального государственного автономного образовательного учреждения
дополнительного профессионального образования
Академия повышения квалификации и профессиональной подготовки
работников образования,
лауреат Премии Президента РФ в области образования
Тел.: 8-967-130-46-30; e-mail: petersonlg@mail.ru

В статье описана концепция построения непрерывной системы российского образования на основе системно-деятельностного подхода. В качестве теоретического основания концепции выбрана общая теория деятельности (Г.П. Щедровицкий, О.С. Анисимов и др.). Представлен вариант реализации данной концепции в образовательной системе «Школа 2000...» в контексте внедрения ФГОС.

Ключевые слова: общая педагогика, педагогика и инновационная деятельность, образовательная система России, образование в XXI в., ценностные приоритеты сферы образования.

«NEW PARADIGM» OF EDUCATION: METAPHOR OR THE VECTOR OF DEVELOPMENT? (Continuous system of Russian education creation concept on the basis of system-activity approach)

L.G. Peterson

doctor of education, professor, the head of system-activity pedagogy Center «The School of 2000...»
of the Federal State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education
Academy of Advanced Training and Professional Retraining for Educators,
President of Russian Federation Award Holder in education sphere

The article summarizes continuous system of Russian education creation on the basis of system-activity approach concept. General theory of activity (G.P. Shchedrovski, O.S. Anisimov et al.) was used as the theoretical basis of the concept. The variant of current concept implementation in education system «The School of 2000...» in terms of FSES implementation is demonstrated.

Key words: general pedagogic, pedagogic and innovative activity, educational system of Russia, education in XXI century, valuable priorities of education realm and tuition.

История развития педагогических концепций и систем состоит из чередования взглядов на цели и задачи образования от узкоутилитарного освоения молодым поколением накопленных в культуре знаний и умений, до ориентации образования на личность, на человека — созидателя культуры. Парадигмы образования менялись на протяжении веков вслед за изменением

экономических и социокультурных условий жизни общества. Однако опыт истории учит, что разрушение идеалов гуманизма и самосовершенствования человека приводит к упадку науки и вырождению нации.

В российской, а затем и советской школе приоритет традиционно был отдан приобретению учащимися знаний и умений по различным учебным предметам. Считалось,

что именно они определяют успех как различного рода производств, так и жизненный успех каждого отдельного ученика. Однако в последние десятилетия произошло коренное переосмысление ценностей и целей современного образования. Логика развития общества и производства привела к осознанию того, что истинное совершенствование жизни связано не столько с внешней образованностью человека, усвоением им той или иной системы знаний и умений, сколько с развитием его ума и способностей, системы ценностей и мотивационных установок. Сегодня это не просто вопрос успешности человека в жизни, что, естественно, очень важно. Но это еще и вопрос безопасности и конкурентоспособности страны, условие ее процветания и мирного развития.

В силу этого миллениум ознаменовался в системе образования нашей страны событиями, которые без преувеличения можно назвать революционными. Впервые за всю историю существования в России системы образования цели ее деятельности стали отражать не только интересы общества, но и, прежде всего, интересы каждого субъекта образования. Закон РФ «Об образовании» в качестве одного из своих основополагающих принципов провозгласил гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, свободного развития личности (ст. 3.3).

В этих условиях новый стандарт образования (ФГОС) определил системно-деятельностный подход как общий теоретический и инструментальный базис, объединяющий традиционную школу (принцип активности) с выращенными внутри советской системы образования инновационными деятельностными концепциями А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Л.В. Занкова, В.В. Давыдова и др., открывая, таким образом, путь к эволюционному, поэтапному переходу системы российского образования в новое качество. «Именно понятие деятельности, – отмечал В.В. Давыдов, – может быть той исходной абстракцией, конкретизация которой позволит создать общую теорию развития общественного бытия людей и различные частные теории его отдельных сфер» [1].

Третий год российская школа живет в условиях массового внедрения ФГОС. За это время прошли тысячи конференций, совещаний, курсов, в ходе которых педагоги познакомились с новыми для них терминами, сошедшими со страниц научной педагогической литературы (*метапредметные* и *личностные* результаты образования, *универсальные учебные действия* и их виды – *регулятивные, коммуникативные, познавательные* и др.), познакомились с ИКТ, согласились с тем, что ключевой целью современного этапа развития образования является формирование у школьников **умения учиться**.

Однако результат образования, очевидно, зависит не от риторики и даже не от количества и качества закупленных в школу компьютеров, а от реального *способа* работы учителя, его принципов, методов и технологий организации образовательного процесса. А этот вопрос если и обсуждался, то чаще всего, лишь на уровне предметных методик, не приносящих сколько-нибудь заметных изменений в достижение метапредметных результатов. Поэтому новые цели и задачи образования воспринимаются большинством учителей не как стратегическое направление развития школы и своего самоизменения, а скорее как метафора. Между тем сегодня российская школа накопила потенциал, позволяющий говорить о возможности реальной смены вектора развития и построения системы *непрерывного* образования деятельностного типа, начиная с дошкольной ступени, вплоть до окончания школы, вуза и дальнейшего профессионального саморазвития.

Общий стратегический замысел такого перехода связан с идеей В.В. Давыдова о построении педагогического инструментария организации учебной деятельности на основе выявленных в науке общих законов функционирования и развития мира деятельности. Это позволит надежно формировать у учащихся именно те способы действия и поведения, которые помогут каждому из них в будущем стать успешным в труде и в жизни. Этот замысел полностью согласуется с ключевой, фундаментальной идеей великого русского педагога К.Д. Ушинского: «Дать



труд человеку, труд свободный, наполняющий душу, и дать средства к выполнению этого труда – вот *полное определение цели педагогической деятельности*» [2].

В современной науке наиболее известны три версии теории деятельности. Исторически первая из них – психологическая версия А.Н. Леонтьева, которую в 70-х гг. прошлого века В.В. Давыдов и положил в основание своей теории учебной деятельности [3]. В 80–90-х гг. прошлого века Г.П. Щедровицкий обратил внимание на ограниченность психологической версии теории деятельности для решения управленческих задач. По его мнению, психологическая теория объясняет лишь процессы вхождения человека в деятельность, которую он уже застает как вполне до него сложившуюся и требованиям которой должен починяться. Между тем, мир деятельности развивается по своим собственным объективным законам. Под руководством Г.П. Щедровицкого для исследования этих законов была создана социотехническая версия теории деятельности [4].

На этой базе в конце 1990-х гг. возникла общая методологическая версия теории деятельности Г.П. Щедровицкого, О.С. Анисимова как синтез двух подходов к пониманию сущности деятельности – социотехнического и психологического. Она включает в себя, с одной стороны, логико-социологический анализ механизмов функционирования и развития деятельности в человеческом обществе, а с другой, логико-психологический анализ структуры вхождения в нее и осуществления индивидами [5].

В настоящее время общая теория деятельности активно развивается на базе ММПК (Московского методолого-педагогического консорциума) под руководством О.С. Анисимова. В рамках ММПК построена система категорий и понятий современной методологии, которые достаточно полно и непротиворечиво описывают мир деятельности в его целостности [6].

Таким образом, мы сегодня имеем теоретический инструментальный, который позволяет не случайным образом строить все элементы системы образования деятельностного типа подобно тому, как наличие

точной карты местности позволяет осознанно строить маршрут. Именно общая теория деятельности и была принята в качестве методологической базы новой образовательной системы для дошкольников, начальной и средней школы, разработанной авторским коллективом Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...» АПК и ППРО (научный руководитель – Л.Г. Петерсон) [7].

Используем этот методологический инструментальный для анализа условий построения непрерывной системы образования на деятельностной основе.

Исходя из общей теории деятельности, смысл понятия непрерывности заключается в *отсутствии разрывов* в базовом процессе. В нашем случае, это такая организация процесса образования, когда результат деятельности на каждом этапе обеспечивает начало следующего этапа: после детского сада ребенок хочет и может идти в школу, после окончания урока по какому-либо предмету он хочет и может идти на следующий, после окончания некоторого этапа урока – хочет и может включаться в следующий.

В общем случае, базовый процесс непрерывен, если выполняются следующие условия:

- 1) цели деятельности *личностно значимы* для обучающегося;
- 2) цели деятельности *инвариантны*;
- 3) *способ реализации* базового процесса адекватен целям и деятель им владеет;
- 4) *средства реализации* базового процесса соответствуют технологии;
- 5) *средства контроля* соответствуют целям деятельности.

Действительно, в жизни мы наблюдаем, что если работник мотивирован к получению результата, у него есть необходимые инструменты, условия и средства, он готов к их использованию, цели в ходе работы не меняются, а оценка его результата точно соответствует заявленным требованиям, то и сбоев в работе не будет.

Применительно к системе образования это означает, что требование непрерывности обеспечивается при следующих условиях:

- 1) цели деятельности *личностно значимы* для обучающегося;

2) цели деятельности *инвариантны на всех уровнях образования* (с учетом возрастных особенностей детей);

3) *технология обучения, система дидактических принципов, подготовка кадров* обеспечивают реализацию поставленных целей;

4) *содержание и средства обучения* обеспечивают реализацию технологии;

5) *средства контроля соответствуют поставленным целям* образования.

Заметим, что даже этот несложный перенос общих законов непрерывности процесса деятельности в образовательную сферу демонстрирует колоссальный научный и практический потенциал применения системного подхода. Например, он показывает, почему советская школа за все время своего существования так и не смогла решить проблему второгодничества (то есть устранить разрывы в процессе образования): очевидно, что усвоение содержания учебных программ (именно эта цель контролировалась, а значит, на нее и работала вся система образования в те времена) не была личностно значимой для многих учеников с точки зрения их дальнейшего развития, поэтому они неизбежно «выпадали» из процесса обучения.

А вот современные цели формирования умения учиться, способности к организации собственной деятельности, нормативно заданные новым Стандартом образования, соответствуют интересам каждого ученика и общества в целом. Следовательно, новый Закон «Об образовании» (2012) и ФГОС как его инструментальная база создают реальную перспективу для построения в России системы непрерывного образования нового качества.

Второе требование – инвариантность целей деятельности на всех уровнях образования – также обеспечено в настоящее время нормативной базой: ФГОС всех уровней образования реализуют, с учетом возрастных особенностей обучающихся, методологию системно-деятельностного подхода.

Таким образом, ключевое значение для дальнейшего развития российской системы образования имеет реализация задач, обеспечивающих выполнение требований 3–5:

– построение *технологии обучения и системы дидактических принципов*, обеспечивающих формирование отдельных УУД и умения учиться в целом и адаптированной к разным ступеням образования;

– разработка содержания и средств обучения, соответствующих технологии;

– разработка средств контроля, соответствующих поставленным целям образования;

– подготовка педагогических кадров, способных использовать новые технологии и средства обучения.

В настоящее время решением этих задач занимаются различные научные коллективы. Среди них – коллектив Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...» АПК и ППРО. За последние 20 лет нами созданы и апробированы следующие научные результаты [8]:

1) разработана технология деятельностного метода (ТДМ), построенная на основе метода рефлексивной самоорганизации, которая позволяет на каждом уроке тренировать у учащихся весь комплекс УУД, определенных ФГОС;

2) разработана и теоретически обоснована типология уроков деятельностной направленности;

3) разработана и теоретически обоснована система дидактических принципов деятельностного метода обучения, обеспечивающих организацию единого учебно-воспитательного и здоровьесберегающего процесса;

4) создано методическое обеспечение по математике для дошкольников, начальной школы и 5–9 классов средней школы (курс математики «Учусь учиться»), в полной мере реализующее разработанную дидактическую систему деятельностного метода (ДСДМ);

5) организована многолетняя широкомасштабная апробация ДСДМ в (более 300 образовательных учреждений всех уровней в 56 субъектах РФ, в Украине, в Казахстане), ее согласование с методологическим сообществом ММПК, уточнение и коррекция;

6) теоретически обоснован и подтвержден практикой вывод о том, что ДСДМ синтезирует не конфликтующие между собой



идеи из новых концепций образования (П.Я. Гальперин, Л.В. Занков, В.В. Давыдов и др.) с позиций преемственности с традиционной школой;

7) разработан так называемый *базовый* уровень реализации дидактической системы деятельностного метода, который позволяет учителю осваивать ТДМ постепенно и поэтапно, по собственной траектории саморазвития;

8) разработана концепция *открытого* комплекса учебников, которая позволяет школам, учителям делать самостоятельный выбор учебников разных издательств, не снижая системности в работе;

9) построена система комплексного мониторинга результатов обучения в соответствии с ФГОС с использованием электронных средств (личностные, метапредметные и предметные результаты, психологическое развитие);

10) построена многоуровневая система подготовки педагогических кадров (очная подготовка на базе АПК и ППРО, выездные курсы, дистантное обучение, вебинары);

11) разработаны механизмы трансляции деятельностного метода обучения в региональных системах повышения квалификации педагогических кадров, построены действующие сетевые модели переподготовки педагогов;

12) в экспериментальном и инновационном режиме идет создание и апробация нового надпредметного курса «Мир деятельности» для 1–9 классов, который позволяет учащимся системно проходить все необходимые шаги формирования каждого УУД ФГОС.

Разработанная дидактическая система деятельностного метода и реализующий ее непрерывный курс математики получили положительное заключение РАО (14.07.2006), отмечены Премией Президента РФ в области образования за 2002 г., имеют заключение Государственной СЭС РФ № 77.99.02.953. Т.000670.07.01 от 30.07.01 о соответствии санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам.

Таким образом, созданный научным коллективом ЦСДП «Школа 2000...» вариант технологии обучения, дидактики, ме-

тодического обеспечения полностью отвечает требованиям к построению непрерывной системы образования, открывает путь к построению единого образовательного пространства России на основе системно-деятельностного подхода. Значит, мы обоснованно можем сказать сегодня, что «новая парадигма» образования, нормативно закреплённая ФГОС – это не фантазии ученых, не риторика чиновников, а вектор развития к новой российской школе – школе деятельностного обучения.

В то же время мы должны осознавать те реальные трудности и риски, которые стоят на этом пути. Это, прежде всего, проблема согласованного понимания происходящих процессов в педагогическом сообществе. К сожалению, пока еще достаточно много управленцев, методистов, учителей и даже экспертов продолжают мыслить метафорически. При этом риски и негативные последствия возрастают с повышением уровня, на котором принимаются управленческие решения.

Чрезвычайно важным и ответственным событием станет предъявление школам системы диагностики результатов первых 4-х лет внедрения ФГОС. Если она не будет в полной мере отвечать заявленным целям формирования метапредметных результатов образования, то школа будет в дальнейшем ориентироваться не на инновационные цели Стандарта, а вновь на «знаниевый» уровень образования, т. е. Стандарт своей миссии не выполнит.

На наш взгляд, необходимо более широкое знакомство всех участников образовательного процесса с имеющимися возможностями реализации ФГОС, в том числе и с образовательной системой, представленной в этой статье. На основе опыта прошедших 4-х лет мы можем разработать дорожную карту реального перехода к новой образовательной парадигме (первые годы внедрения Стандарта можно отнести к важному, но пока лишь подготовительному шагу этого перехода – предварительному знакомству педагогов с новыми целями образования).

Интересно, что ситуация, подобная нынешней, уже имела место в нашей истории на предыдущем витке развития системы об-

разования при ее переходе от «схоластической» к «знаниевой» школе [2]. Преимущество современного переходного периода по сравнению с предыдущим состоит в том, что в арсенале средств, применяемых в инновационных системах управления образованием, мы имеем методологические законы, дающие основу и критерии для неслучайного построения технологических, дидактических, методических средств и средств диагностики результатов образования. Исторический опыт лишь усиливает наши позиции и, если мы сумеем преодолеть имеющиеся риски, дает нам уникальный шанс реализовать новые цели и задачи образования на максимально высоком уровне с наименьшими временными потерями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения – М.: ИНТОР, 1995.

2. Ушинский К.Д. Собрание педагогических сочинений: В 6 т. – Т. 5. – М.: Педагогика, 1990.

3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975.

4. Щедровицкий Г.П. Исходные представления и категориальные средства теории деятельности // Избранные труды. – М.: Школа культурной политики, 1995.

5. Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления – М.: Экономика, 1991.

6. Анисимов О.С. Методологический словарь для управленцев. – М.: АМБ-Агро, 2002.

7. Петерсон Л.Г. и др. Деятельностный метод обучения: Построение непрерывной сферы образования. – М.: АПК и ППРО, 2007.

8. Как перейти к реализации ФГОС второго поколения по образовательной системе «Школа 2000...» / под ред. Л.Г. Петерсон. – М.: УМЦ «Школа 2000...», 2010.

КАК НАУЧИТЬ УЧИТЬСЯ: ТЕХНОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО МЕТОДА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (детский сад–школа–вуз)

Л.Г. Петерсон

доктор педагогических наук, профессор,
директор Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...»
Федерального государственного автономного образовательного учреждения
дополнительного профессионального образования
Академия повышения квалификации и профессиональной подготовки
работников образования,
лауреат Премии Президента РФ в области образования
Тел.: 8-967-130-46-30; e-mail: petersonlg@mail.ru

М.А. Кубышева

кандидат педагогических наук, доцент,
заместитель директора по НМР
Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...»
Федерального государственного автономного образовательного учреждения
дополнительного профессионального образования
Академия повышения квалификации и профессиональной подготовки
работников образования
Тел.: 8-967-130-70-04; e-mail: kubysheva@sch2000.ru



В статье описана технология деятельностного метода Л.Г. Петерсон (ТДМ), обеспечивающая системное и надежное формирование универсальных учебных действий ФГОС. Представлена типология уроков и модификации ТДМ для всех ступеней образования. Раскрыт ее интегративный характер, что позволяет использовать ТДМ в качестве теоретической базы построения единого образовательного пространства России.

Ключевые слова: общая педагогика, педагогика и инновационная деятельность, образование в XXI в., образовательные программы, образовательные технологии в системе подготовки педагогических кадров.

HOW TO LEARN TO STUDY: ACTIVITY METHOD TECHNOLOGY IN CONTINUOUS EDUCATION SYSTEM (kindergarten–school–university)

L.G. Peterson

doctor of education, professor, the head of system-activity pedagogy Center «The School of 2000...»
of the Federal State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education
Academy of Advanced Training and Professional Retraining for Educators,
President of Russian Federation Award Holder in education sphere

M.A. Kubisheva

candidate of education, assistant professor,
program director of system-activity pedagogy Center «The School of 2000...»
of the Federal State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education
Academy of Advanced Training and Professional Retraining for Educators

The article describes L.G. Peterson's activity method technology (AMT) which provides systematic and reliable formation of FSES universal education activities. Classes and AMT modification for all stages of education typology is demonstrated. Its iterative nature is revealed what allows to use AMT as theoretical basis for Russia single educational space creation.

Key words: general pedagogic, pedagogic and innovative activity, education in XXI century, educational programs, educational technologies in the system of pedagogical staff preparation.

Новые федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), наряду с задачами, которые традиционно ставились перед образованием, смещают акцент на формирование у обучающегося деятельностных способностей, готовности к самоизменению и саморазвитию, личностных качеств создателя и творца, его духовно-нравственное воспитание и развитие. Формирование **умения учиться** во всех областях жизни каждого человека, каждой личности становится сегодня приоритетом образования.

Для реального перехода к системе образования нового качества ключевое значение имеют технологические средства достижения новых целей образования, дающие учителю четкий и эффективный ответ на вопрос «Как учить?».

В данной статье мы хотим представить один из вариантов ответа на этот вопрос – **технологии деятельностного метода об-**

учения (ТДМ), построенную в Центре системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...» АПК и ППРО на основе общей теории деятельности (Г.П. Щедровицкий, О.С. Анисимов и др.). Эта технология является системообразующим звеном **дидактической системы деятельностного метода обучения «Школа 2000...»** (ДСДМ) (Премия Президента РФ в области образования за 2002 г.) [1].

Для этого вспомним вначале, что формирование любых умений, в том числе умений выполнять универсальные учебные действия (УУД) и умение учиться в целом, проходит через следующие этапы [2]:

- 1) первичный *опыт* выполнения УУД и мотивация;
- 2) получение *знаний* о том, как это УУД надо выполнять;
- 3) *тренинг*, самоконтроль и коррекция;
- 4) *контроль*.

Именно так школьники учатся сегодня читать и писать, решать задачи и примеры, пользоваться картой и играть на музыкальных инструментах. Этот же путь они должны пройти и при формировании УУД, но изучаемые алгоритмы действий будут носить уже не узкопредметный, а *надпредметный* характер: освоение норм целеполагания и проектирования, самоконтроля и коррекции своих действий, поиска информации и работы с текстами, коммуникативного взаимодействия и др. Поэтому для того чтобы сформировать у учащихся любое УУД в дидактической системе «Школа 2000...» предложен следующий путь, который проходит каждый ученик:

1) вначале на уроках по разным учебным предметам у учащихся формируется первичный опыт выполнения изучаемого УУД и мотивация к самостоятельному действию;

2) основываясь на сформированном опыте, учащиеся сами строят под руководством учителя способ выполнения этого УУД и фиксируют его с помощью эталона;

3) далее изученное УУД включается в практику учения на предметном содержании разных учебных дисциплин, организуется самоконтроль по эталону и, при необходимости, коррекция его выполнения;

4) в завершение, организуется контроль уровня сформированности данного УУД и его системное практическое использование в образовательной практике, как на уроках, так и во внеурочной деятельности.

Рассмотрим каждый из этих четырех этапов более подробно.

1 этап формирования УУД. Для того чтобы организовать прохождение учащимися 1-го этапа формирования УУД нами разработан **технология деятельностного метода обучения (ТДМ)**, которая помогает учителю на каждом уроке независимо от предметного содержания организовать прохождение учащимися всех основных шагов целостной структуры учебной деятельности, выявленной в общей теории деятельности [3]. С другой стороны, ТДМ обеспечивает глубокое и прочное усвоение учащимися знаний в соответствии с требованиями традиционной школы.

Структура урока в ТДМ, на котором вводится новый учебный материал, графически может быть изображена с помощью

схемы, помогающей учителю соотнести между собой этапы учебной деятельности (рис. 1).

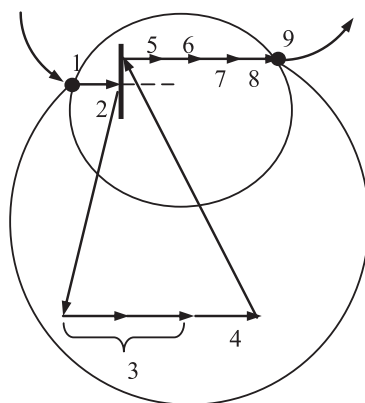


Рис. 1. Технология деятельностного метода «Школа 2000...» (ТДМ):

1 – мотивация (самоопределение) к учебной деятельности; 2 – актуализация и фиксирование индивидуального затруднения в пробном действии; 3 – выявление места и причины затруднения; 4 – построение проекта выхода из затруднения; 5 – реализация построенного проекта; 6 – первичное закрепление с проговариванием во внешней речи; 7 – самостоятельная работа с самопроверкой по эталону; 8 – включение в систему знаний и повторение; 9 – рефлексия учебной деятельности

Опишем содержание каждого из приведенных этапов урока в ТДМ.

1. Мотивация (самоопределение) к учебной деятельности. Данный этап предполагает осознанное вхождение учащегося в пространство учебной деятельности. С этой целью организуется мотивирование ученика к учебной деятельности на уроке, а именно:

1) актуализируются требования к нему со стороны учебной деятельности («надо»);

2) создаются условия для возникновения у него внутренней потребности включения в учебную деятельность («хочу»);

3) устанавливаются тематические рамки («могу»).

В развитом варианте на старших ступенях обучения здесь происходят процессы адекватного самоопределения в учебной деятельности (субъектный и личностный уровни).

2. Актуализация и фиксирование индивидуального затруднения в пробном действии. На данном этапе организуется



подготовка мышления учащихся к открытию нового знания, выполнение ими пробного учебного действия и фиксация индивидуального затруднения.

Соответственно, данный этап предполагает:

1) актуализацию изученных способов действий, достаточных для построения нового знания, их обобщение и знаковую фиксацию;

2) тренинг соответствующих мыслительных операций и познавательных процессов;

3) самостоятельное осуществление учащимися пробного учебного действия;

4) фиксирование каждым учащимся своего индивидуального затруднения в выполнении пробного учебного действия или его обосновании.

Завершение этапа связано с организацией выхода учащихся в рефлексию пробного учебного действия.

3. Выявление места и причины затруднения. На данном этапе учащиеся анализируют ситуацию и выявляют место и причину затруднения, то есть выясняют «чего они пока не знают», какого способа действий им не хватает.

4. Построение проекта выхода из затруднения. На данном этапе учащиеся в коммуникативной форме обдумывают проект будущих учебных действий:

- ставят цель;
- согласовывают тему урока;
- выбирают способ;
- строят план достижения цели;
- определяют средства, ресурсы и сроки.

Этим процессом руководит учитель: на первых порах с помощью подводящего диалога, затем – побуждающего диалога, а затем и с помощью исследовательских методов.

5. Реализация построенного проекта. На данном этапе учащиеся строят модели исходной проблемной ситуации и выдвигают гипотезы по ее разрешению. Различные варианты, предложенные учащимися, обсуждаются и выбирается оптимальный вариант, который фиксируется вербально и знаково. Построенный способ действий используется для решения исходной задачи, вызвавшей затруднение.

В завершение, уточняется общий характер нового знания и фиксируется преодоление возникшего ранее затруднения.

6. Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи. На данном этапе

учащиеся в форме коммуникативного взаимодействия (фронтально, в группах, в парах) решают типовые задания на новый способ действий с проговариванием алгоритма решения вслух.

7. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону. При проведении данного этапа используется индивидуальная форма работы: учащиеся самостоятельно выполняют задания нового типа, осуществляют их самопроверку, пошагово сравнивая с эталоном, выявляют и корректируют возможные ошибки, определяют способы действий, которые им предстоит доработать.

В завершение организуется исполнительская рефлексия хода реализации проекта и контрольных процедур.

Эмоциональная направленность этапа состоит в организации для каждого ученика ситуации успеха, мотивирующей его к включению в дальнейшую познавательную деятельность.

8. Включение в систему знаний и повторение. На данном этапе выявляются границы применимости нового знания и выполняются задания, в которых новый способ действий предусматривается как промежуточный шаг.

Организуя этот этап, учитель подбирает задания, в которых тренируется использование изученного ранее материала, имеющего методическую ценность для введения в последующем новых способов действий.

Таким образом, происходит, с одной стороны, автоматизация навыка выполнения действий, а с другой, – подготовка к изучению нового материала в будущем.

9. Рефлексия учебной деятельности. На данном этапе фиксируется новое содержание, изученное на уроке, и организуется рефлексия и самооценка учениками собственной деятельности.

В завершение соотносятся цель учебной деятельности и ее результаты, фиксируется степень их соответствия и намечаются дальнейшие цели.

Технология деятельностного метода носит **интегративный характер**: в ней синтезированы не конфликтующие между собой идеи из концепций развивающего образования ведущих российских педагогов и психологов с позиций преемственности с традиционной школой. Действительно, при реализации шагов 1, 2, 5–9 выполняются требования со стороны технологии традиционного

демонстрационно-наглядного обучения к организации передачи знаний, тренинга умений и навыков; шаги 2–8 обеспечивают системное прохождение учащимся всех этапов, выделенных П.Я. Гальпериным как необходимых для глубокого и прочного усвоения знаний; завершение 2-го шага связано с созданием затруднения в деятельности («коллизии»), являющегося, по мнению Л.В. Занкова, необходимым условием реализации задач развивающего обучения. На этапах 2–5, 7, 9 обеспечиваются требования к организации учебной деятельности учащихся, разработанные В.В. Давыдовым. Таким образом, методологическая версия теории деятельности позволила построить последовательность деятельностных шагов, которая может использоваться в современной сфере образования в качестве *синтезирующего предиката*.

Использование при построении ТДМ общих методологических законов позволило придать процессу формирования УУД системность и достаточную полноту. Так, анализ показал, что **в ходе каждого урока в ТДМ по любому предмету у каждого учащегося появляется возможность выполнять весь спектр УУД, требуемых ФГОС [2].**

Исходя из общих методологических законов формирования целостного представления о мире, уроки деятельности направлены в ДСДМ по целеполаганию распределены в четыре группы:

1) уроки *открытия нового знания*, на которых вводится новый материал:

2) уроки *рефлексии*, где учащиеся закрепляют свое умение применять новые способы действий в нестандартных условиях, учатся самостоятельно выявлять и исправлять свои ошибки, корректировать свою учебную деятельность;

3) уроки *обобщения и систематизации знаний*, предполагающие структурирование и систематизацию знаний по изучаемому курсу;

4) уроки *развивающего контроля*, на которых дети учатся контролировать результаты своей учебной деятельности.

Все уроки строятся на основе метода рефлексивной самоорганизации, поэтому в ходе их проведения также выполняется весь комплекс универсальных учебных действий, но на каждом из этих уроков делаются разные акценты. Так, если на уроках открытия нового знания основное внимание уделяется

проектированию новых способов действий в проблемных ситуациях, то на уроках рефлексии – формированию умения их применять, корректировать свои действия и самостоятельно создавать алгоритмы деятельности в задачных ситуациях. На уроках систематизации знаний формируется способность к структурированию знаний, а на уроках *развивающего* контроля отрабатываются действия контроля, коррекции и оценки.

2 этап формирования УУД. Формирование умения применять любое действие возможно лишь тогда, когда есть «форма», то есть знание учащимися способа выполнения этого действия. В противном случае, формирование надпредметных умений будет также неэффективно, как, например, обучение детей решению квадратных уравнений без знакомства их с соответствующими формулами корней. Но тогда встают вопросы: Где взять знания о способах выполнения УУД? Где в учебном процессе найти место для знакомства с ними учащихся? Каким способом это делать?

Для ответа на первый вопрос мы используем понятийный аппарат общей теории деятельности, который позволяет в удобной для восприятия форме представить общие способы выполнения всех УУД. Для ответа на второй и третий вопросы мы пытались на первых порах формировать надпредметные знания на уроках по разным учебным предметам. Однако многолетний опыт экспериментальной работы показал, что такой подход не эффективен. Это примерно то же самое, что на одном уроке пытаться изучить темы «Деление с остатком» и «Краски осени». Каждая из этих тем развивает разные сферы личности, на каждом из этих уроков дети должны сделать разные открытия. Аналогично, для освоения надпредметных знаний о способах учения, общения, поиска информации необходимо свое собственное пространство.

Поэтому в последние годы научный коллектив Центра СДП «Школа 2000...» создает надпредметный курс «Мир деятельности» для 1–4 и 5–9 классов, целью которого является *создание теоретического фундамента* для формирования соответствующих УУД и умения учиться в целом [4]. В 2009–2013 гг. успешно прошла апробация курса «Мир деятельности» на экспериментальных площадках Москвы, Санкт-Петербурга и 56 субъектов Российской Федерации. Все

уроки курса «Мир деятельности» построены в ТДМ. Учащиеся не получают надпредметные знания о том, что значит учиться, в готовом виде, а так же, как и на предметных уроках, открывают их сами под руководством учителя.

В настоящее время подготовлены сценарии проведения всех занятий курса «Мир деятельности» для 1–4 классов, дидактические материалы, таблицы, презентации, учебные пособия для детей и методические рекомендации для учителей. Этим обеспечивается системное прохождение второго этапа формирования УУД.

3 этап формирования УУД. После того, как учащиеся на занятии по курсу «Мир деятельности» освоят знание о том или ином способе выполнения некоторого УУД, в течение текущей недели они отрабатывают и закрепляют его на уроках по разным учебным предметам, проводимым в ТДМ.

Уроки проходят так же, как и на 1-м этапе, но теперь учащиеся выполняют изученное УУД самостоятельно и осознанно, проговаривая вслух способ действий и при необходимости корректируя его. А на этапе рефлексии урока организуется самооценка каждым учащимся успешности выполнения этого действия.

4 этап формирования УУД. Текущий контроль формирования УУД проводится на предметных уроках и во внеурочной деятельности, а входящий и итоговый – на уроках по курсу «Мир деятельности». Для этого используются специальные диагностические средства, разработанные в Центре системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...» АПК и ППРО.

Итак, ответ на вопрос «Как научить учиться на основе дидактической системы деятельностного метода «Школа 2000...» можно представить в виде следующей схемы (рис. 2).

Отметим, что одно из условий непрерывности образовательного процесса – инвариантность технологии – требует адаптации общей методологической схемы ТДМ к возрастным особенностям личности. Организация самостоятельной познавательной деятельности в детском саду, школе, вузе должна соответствовать на каждой ступени как цели обучения, так и возрастным особенностям обучающихся, их уровню развития, уровню знаний и т. д. На ступенях *детский сад–школа–педагогический вуз* разработаны и апробированы на практике модификации ТДМ, обеспечивающие технологическую непрерывность образовательного процесса на всех его этапах.

В соответствии с методом рефлексивной самоорганизации, положенным в основу ТДМ, на каждом из этапов обучения имеется *инвариант*, конкретные шаги, которые связывают все данные ступени, а именно: мотивация; пробное действие; фиксация и рефлексивное осмысление затруднения; проектирование; самоконтроль и самооценка; рефлексия деятельности.

Однако все эти шаги «приспосабливаются» к возрастным особенностям обучающихся. Так, на дошкольной ступени эта структура связана с организацией специфических для дошкольников видов деятельности и реализована в новой педагогической технологии дошкольного образования «Ситуация» [5]:

- 1) введение в ситуацию;
- 2) актуализация знаний и умений;
- 3) затруднение в ситуации;
- 4) «открытие» детьми нового знания (способа действия);
- 5) включение нового знания (способа действия) в систему знаний ребенка;
- 6) осмысление.

С 1 по 6 класс приоритетной целью обучения является формирование у учащихся

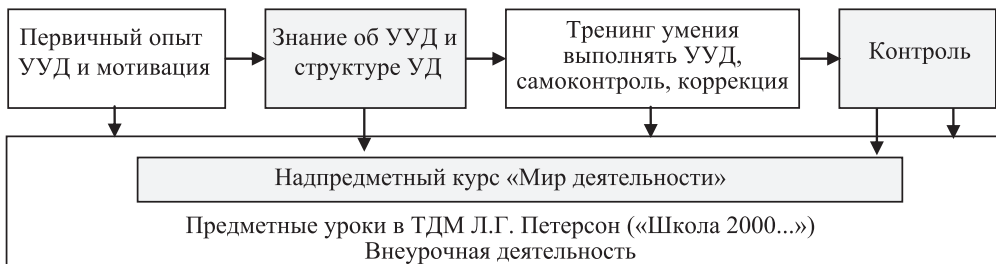


Рис. 2. Как научить учиться на основе дидактической системы «Школа 2000...» (1–9 классы)

умения учиться. Поэтому структура урока «открытия» нового знания соответствует структуре полноценной учебной деятельности, описанной выше.

В средней школе учебная деятельность, в целом, уже сформирована, поэтому акцент смещается на формирование у учащихся рефлексивных способностей и адекватного самоопределения в системе профильного обучения и будущей профессиональной деятельности. Именно в этом возрасте происходит первый поиск своего жизненного пути, профессионального «Я». Поэтому структура урока «открытия» нового знания на данном этапе обучения приобретает вид:

- 1) самоопределение к учебной деятельности;
- 2) организация пробного учебного действия и фиксация индивидуального затруднения;
- 3) рефлексивная самоорганизация;
- 4) согласование и фиксация результата учебной деятельности;
- 5) первичное закрепление во внешней речи;
- 6) самостоятельная работа с самопроверкой по эталону;
- 7) включение в систему знаний и повторение;
- 8) рефлексия учебной деятельности на уроке.

Эта же структура используется на первых этапах обучения в системе среднего профессионального педагогического образования. В вузах создаются условия для формирования у студентов способностей самореализации в современном образовательном пространстве: разработаны принципиально новые структуры проблемной лекции и практического занятия [6].

Таким образом, технология деятельностного метода обеспечивает сначала – на дошкольной ступени – возможность «проживания» детьми опыта прохождения всего пути преодоления затруднений методом рефлексивной самоорганизации, затем – в начальной и средней школе – осознания и обобщения своего опыта, получения знаний о шагах учебной деятельности и ее структуре, затем системного применения

этих знаний на уроках и, наконец, осмысленного применения метода рефлексии в дальнейшей профессиональной учебе и жизни.

Предложенные варианты модификаций ТДМ для разных ступеней обучения *детский сад–школа–педколледж–вуз* апробировались в 2001–2008 гг. с положительными результатами в экспериментальной деятельности 108 базовых образовательных учреждений Ассоциации «Школа 2000...» в 36 городах России. Наиболее существенный вклад в этот эксперимент внесли ГЭП Департамента образования города Москвы: «Построение образовательного пространства обучения на деятельностной основе» и ЭП Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...» АПК и ППРО: «Школа – Центр методической работы по дидактической системе Л.Г. Петерсон».

ЛИТЕРАТУРА

1. Петерсон Л.Г. и др. Деятельностный метод обучения: Построение непрерывной сферы образования. – М.: АПК и ППРО, 2007.
2. Как перейти к реализации ФГОС второго поколения по образовательной системе «Школа 2000...» / под ред. Л.Г. Петерсон. – М.: УМЦ «Школа 2000...», 2010.
3. Петерсон Л.Г., Агапов Ю.В., Кубышева М.А., Петерсон В.А. Система и структура учебной деятельности в контексте современной методологии. – М.: АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000...», 2006.
4. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А. Программа надпредметного курса «Мир деятельности» по формированию универсальных учебных действий у учащихся 1–9 классов общеобразовательной школы. – М.: Институт СДП, 2012.
5. Комплексная программа дошкольного образования «Мир открытий» / науч. рук. Л.Г. Петерсон; под общ. ред. Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой. – М.: Цветной мир, 2013.
6. «Школа 2000...». – Вып. 6. Деятельностный метод обучения: модель подготовки студентов педколледжа. – М.: УМЦ «Школа 2000...», 2006.



ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО МЕТОДА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (детский сад–школа–вуз)

Л.Г. Петерсон

доктор педагогических наук, профессор,
директор Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...»
Федерального государственного автономного образовательного учреждения
дополнительного профессионального образования
Академия повышения квалификации и профессиональной подготовки
работников образования,
лауреат Премии Президента РФ в области образования
Тел.: 8-967-130-46-30; e-mail: petersonlg@mail.ru

М.А. Кубышева

кандидат педагогических наук, доцент,
заместитель директора по НМР
Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...»
Федерального государственного автономного образовательного учреждения
дополнительного профессионального образования
Академия повышения квалификации и профессиональной подготовки
работников образования
Тел.: 8-967-130-70-04; e-mail: kubysheva@sch2000.ru

В статье описана система дидактических принципов деятельностного метода Л.Г. Петерсон (ДСДМ). Раскрыт системный подход к ее формированию, содержание каждого принципа. Показана их необходимость и достаточность для организации единого учебно-воспитательного и здоровьесберегающего процесса в новой парадигме образования.

Ключевые слова: общая педагогика, педагогика и инновационная деятельность, образование в XXI в., образовательные программы, образовательные технологии в системе подготовки педагогических кадров.

EDIFYING PRINCIPLES OF ACTIVITY APPROACH IN CONTINUOUS EDUCATION SYSTEM (kindergarten–school–university)

L.G. Peterson

doctor of education, professor, the head of system-activity pedagogy Center «The School of 2000...»
of the Federal State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education
Academy of Advanced Training and Professional Retraining for Educators,
President of Russian Federation Award Holder in education sphere

M.A. Kubisheva

candidate of education, assistant professor,
program director of system-activity pedagogy Center «The School of 2000...»
of the Federal State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education
Academy of Advanced Training and Professional Retraining for Educators

The article describes the L.G. Peterson's activity method edifying principles system (AMEP). The article reveals approach to its formation, the content of each principle. Its necessity and sufficiency for single educational and health saving process organization in new education paradigm is shown.

Key words: general pedagogic, pedagogic and innovative activity, education in XXI century, educational programs, educational technologies in the system of pedagogical staff preparation.

Понимание образования как системной структуры, описание ее элементов, способов и форм их взаимодействия, определение функциональных особенностей каждого элемента позволяет более точно планировать педагогический результат и эффективно управлять процессом движения к нему. Поэтому очень важно достаточно полно и доступно описать каждую составляющую, необходимую для организации образовательного процесса в непрерывной системе образования.

С позиций общей методологии (Г.П. Щедровицкий, О.С. Анисимов) необходимыми составными элементами любой системы деятельности, в том числе и системы образования, являются:

- 1) целевые требования (цели образования);
- 2) информация об исходном состоянии (начальный уровень подготовки учащихся – определяют педагог и психолог);
- 3) методы и средства реализации деятельности (образовательная технология и методическое обеспечение);
- 4) условия реализации нормы деятельности субъекта деятельности (правила учения – для ученика);
- 5) условия реализации нормы деятельности управленца (система дидактических принципов организации образовательного процесса – для учителя);
- 6) средства контроля соответствия результата деятельности целевым требованиям (система комплексного мониторинга результатов обучения);
- 7) допуски соответствия результата деятельности целевым требованиям (возможные варианты результата) [4, 5].

Все эти элементы находятся в неразрывной связи и взаимно обуславливают друг друга. При этом цели образования (п. 1) нормативно заданы ФГОС, начальный уровень подготовки учащихся (п. 2) определяют педагог и психолог. Выше мы описали технологию деятельностного метода (ТДМ) и обосновали открытый характер соответствующего ей УМК «Школа 2000...» (п. 3). Правила учения (структуру учебной деятельности и каждый ее компонент в отдельности) в образовательной системе «Школа 2000...» ученики изучают в рамках курса «Мир деятельности» и применяют их на уроках по всем предметам (п. 4). В данной статье мы более подробно остановимся на описании системы

дидактических принципов организации образовательного процесса (п. 5).

Построение системы дидактических принципов деятельностного метода обучения осуществлялось на основе системного подхода путем выделения условий воспроизводимости базового процесса в системе деятельности «учитель – ученик» [8]. Было установлено, что реализация ТДМ в практическом преподавании обеспечивается следующей **системой дидактических принципов**:

1. Принцип деятельности. Ученик разделен как *деятель* в системе образования, в то время как учителю отводится роль *управленца* (организатора) деятельности. Это требование к организации учебного процесса выражает *принцип деятельности*:

Ученик получает знания не в готовом виде, а добывает их сам в процессе собственной учебной деятельности.

При этом ученик осознает содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему ее норм, участвует в их совершенствовании, что способствует активизации и формированию его общекультурных и деятельностных способностей, общеучебных умений.

Включение учащихся в самостоятельную учебно-познавательную деятельность является основным механизмом реализации ключевых образовательных целей и задач – формирования всех видов УУД и личностных качеств, норм коммуникации и ценностей коллективного взаимодействия. Например, при уточнении у дошкольников представлений о геометрических фигурах группе детей можно дать веревку со связанными концами и предложить всем вместе образовать из нее круг, овал, квадрат, треугольник. Чтобы выполнить это задание, кто-то из детей должен взять на себя роль организатора и предложить свою версию решения задачи. Другие должны понять эту версию и попытаться выполнить, а в случае необходимости, найти и исправить ошибку. Таким образом, у детей формируется опыт продуктивной и репродуктивной деятельности, опыт коммуникации в позициях автора, понимающего и критика.

Принцип деятельности накладывает требования на содержание учебных предметов, которое по форме должно представлять собой систему учебных задач, обеспечиваю-

ших прохождении учащимися при изучении каждого раздела всех шагов учебной деятельности [7]. С другой стороны, учебное содержание в сжатой, сокращенной форме должно воспроизводить действительный исторический процесс рождения и развития знания [3].

2. Принцип непрерывности. Непрерывность на смысловом уровне употреблял еще Я.А. Коменский: «Крепким, – писал он, – может быть только то, что тесно связано во всех своих частях» [1].

Говоря современным языком, реализация принципа непрерывности требует:

- инвариантности технологии с учетом возрастных особенностей детей (преемственность в реализации технологии);
- сохранения единых требований к содержанию и последовательное его развитие (преемственность содержания);
- сохранения единых методик и поэтапная их реализация (преемственность методик).

Другими словами, *принцип непрерывности* означает:

Преемственность между всеми ступенями и этапами обучения на уровне реализации технологии, содержания и методик с учетом возрастных психологических особенностей развития детей.

Механизмом реализации принципа непрерывности в образовательной системе «Школа 2000...» является системный подход.

3. Принцип целостного представления о мире. Процесс обучения неразрывно связан с формированием представления о мире как о целостной, взаимосвязанной и взаимообусловленной системе. В условиях предметной дифференциации, сложившейся в школе, важно не только построить содержательную базу по каждой дисциплине, но и сформировать представление о месте изучаемой науки в системе других наук. Только в этом случае содержание обеспечит осознанный выбор учеником своего места в этом мире.

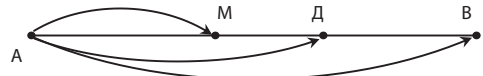
Таким образом, деятельность ученика в развивающих режимах возможна только при реализации *принципа целостного представления о мире*:

Учебное содержание должно отражать современные представления о процессе формирования науки и ее месте в системе других наук.

Реализация этого принципа предполагает четкое представление педагога общей системы, которую образуют известные в настоящее время области знания, место преподаваемой науки в этой системе и процесс ее формирования.

4. Принцип минимакса. В процессе обучения каждый ребенок развивается по своей собственной образовательной траектории, достигая некоторый определенный уровень своего развития.

Схематично достигнутый учеником уровень можно изобразить следующим образом:



где *A* – актуальный уровень развития, *M* – минимальный уровень, *B* – возможный уровень, *D* – достигнутый уровень.

Минимальный уровень (М-уровень) устанавливается ФГОС и имеет правовой статус как социально безопасный уровень подготовки каждого выпускника общеобразовательной школы. Так как ФГОС не вводит ограничения на уровень развития, то *максимальный, или возможный уровень (В-уровень)* должен обеспечивать возможность развития учащихся на творческом уровне. Чтобы предоставить возможность каждому ученику достигать *В-уровень* и при этом гарантировать достижение всеми учениками *М-уровня*, учитель должен строить свою деятельность в соответствии с *принципом минимакса*:

Содержание образования *предлагается* всем учащимся на максимальном уровне (в зоне ближайшего развития), и при этом обеспечивается его усвоение не ниже минимального уровня (ФГОС).

Система минимакса является, с нашей точки зрения, оптимальной для реализации индивидуального подхода к учащимся, так как это *саморегулирующаяся* система. Каждый ученик достигает свой максимум *D* в промежутке между *М-уровнем* и *В-уровнем* в соответствии со своими индивидуальными качествами (уровнем развития мышления, познавательных процессов, любознательностью, личностными характеристиками) и объективно имеющимися возможностями. При этом *обязательная*

отчетность для ученика предусматривается в соответствии с М-уровнем.

Риском реализации принципа минимакса в нынешних условиях является восприятие педагогами, воспитанными в традициях советской школы, нового содержания образования как установку на «всеобуч на максимальном уровне», а, не как механизм разноуровневого обучения, что может привести к перегрузке. Вместе с тем, при правильном использовании принципа минимакса он становится эффективным инструментом индивидуализации и дифференциации процесса обучения.

5. Принцип психологической комфортности. В системе деятельностного обучения изменяются роли ученика и учителя. Ученик становится субъектом деятельности, а учитель – организатором этой деятельности (управленцем) и помощником ученика и класса в целом.

Следовательно, задача учителя – создать в коллективе учащихся обстановку, в которой у них формируется мотивация к деятельности, а способности каждого могут проявиться как можно полнее. Как подчеркивал В. Сухомлинский, «моральные силы для преодоления своих слабых сторон ребенок черпает в своих успехах» [6]. Моральная поддержка ребенка, снятие всех факторов психологического напряжения, создание для каждого ситуации успеха посредством выделения пусть малых, но самостоятельных его достижений, становятся сегодня не просто пожеланием, а необходимым требованием к организации образовательного процесса, которое мы и называем *принципом психологической комфортности*:

Снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание в школе и на уроках доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества.

Заметим, что данный дидактический принцип имеет ключевое значение для развития у детей мотивации к учению, и, вместе с тем, для сохранения и поддержки здоровья детей.

6. Принцип вариативности. Выбор учеником своего Д-уровня должен быть осознанным, построенным с учетом всех возможных вариантов и выделении оптимального варианта. Поэтому учебная деятельность школьников строится в соответствии с *принципом вариативности*:

Формирование у учащихся умения осуществлять систематический перебор вариантов и выбирать по заданным условиям оптимальный вариант.

Реализация этого принципа чрезвычайно важна, например, для снятия у учащихся стрессов при оценивании знаний – ошибка трактуется просто как *неверный вариант*, при организации осознанного выбора ими своего жизненного пути, а также во многих других случаях.

7. Принцип творчества. Принцип творчества определяет условия, при которых реализуется максимум, указанный в принципе минимакса.

Максимальная ориентация на творческое начало в учебной деятельности школьников, приобретение учащимся собственного опыта творческой деятельности.

Принцип реализуется через приобретение учащимися собственного опыта творческой деятельности, формирование способности самостоятельно находить решение нестандартных задач.

Для отбора заданий, которых требует творческого подхода, важно определиться с пониманием творчества. На основе анализа различных определений творчества в научной литературе (Л.С. Выготский, Д.Н. Богоявленская, В.Т. Кудрявцев, А.М. Матюшкин и др.) и выделения их общих существенных признаков мы предлагаем считать творческими те задания, в которых необходимо построить не только алгоритм решения, но и метод его построения.

Выбранный таким образом критерий обращен не на текст задания, а на актуальный уровень знаний и умений ученика. Одно и то же задание может быть как творческим, так и нет. Например, задание, алгоритм решения которого требует применения метода Дирихле, является творческим до построения этого метода, но после изучения этого метода творческим не является, несмотря на свою сложность.

Построенная система дидактических принципов проходит через все ступени обучения, но на каждом из этапов с учетом возрастных особенностей обучающихся приоритет отдается разным принципам. Так, на этапе дошкольного образования особенно важны сохранение и поддержка здоровья



детей и их мотивация к познавательной деятельности, поэтому приоритетное значение имеет *принцип психологической комфортности*. В 1–6 классах школы происходит формирование умения учиться, освоение норм учебной деятельности, поэтому на первый план выходит *принцип деятельности*. Начиная с 7-го класса, происходят процессы осмысления учащимся своих способностей и возможностей, профессионального самоопределения. Здесь ключевое значение приобретает *принцип вариативности*, при этом в 7–9 классах, в период становления картины мира, ведущую роль играет *принцип целостного представления о мире*, а в 10–11 классах и далее, на этапах выбора профессии и дальнейшего профессионального обучения – *принцип творчества*. *Принцип непрерывности* особенно важен на этапах перехода с одной ступени обучения на другую и вообще при смене педагогов, привычной среды, одноклассников.

Представленная система дидактических принципов обеспечивает передачу детям культурных ценностей общества в соответствии с основными дидактическими требованиями *традиционной школы* (принципы наглядности, доступности, преемственности, активности, сознательного усвоения знаний, научности и др.). При этом в ней отражены идеи об организации *развивающего обучения* ведущих российских педагогов и психологов – В.В. Давыдова (принцип деятельности), Л.В. Занкова (принципы психологической комфортности, минимакса) и др. Таким образом, разработанная дидактическая система не отвергает традиционную дидактику, а продолжает и развивает ее в направлении реализации современных целей образования. При этом она является саморегулирующимся механизмом разноуровневого обучения, обеспечивая возможность выбора каждым ребенком индивидуальной траектории обучения и обеспечивая достижение ФГОС.

Данная система дидактических принципов не теряет актуальности и в системе воспитания [9], поскольку развитие личности человека происходит в процессе его самостоятельной деятельности, осмысления и обобщения им собственного опыта. Учитель или воспитатель не может выработать за ребенка его систему ценностей и норм культурного поведения – учащийся должен сделать это сам путем изменения себя,

своих прежних знаний, умений, способностей и ценностных ориентаций. Как отмечал П.П. Блонский, в обучении и воспитании мы должны не давать ученику «нашей истины, но развивать его собственную истину до нашей» [2]. Поэтому приведенные дидактические принципы конкретизируются **в системе воспитания**, продолжая и развивая гуманистические традиции отечественной школы в направлении реализации современных целей образования.

Использование теоретического подхода при разработке представленной системы дидактических принципов позволило создать условия для системного устранения в образовательном процессе факторов, негативно влияющих на **психическое и нравственное** здоровье детей [9].

Анализ показывает, что перечисленные дидактические принципы являются в определенной мере необходимыми и достаточными для организации единого учебно-воспитательного и здоровьесберегающего процесса в новой парадигме образования. Так, принцип *деятельности* выделяет деятеля в базовом процессе и устанавливает требования к целям образования; *принцип непрерывности* обеспечивает преемственность между всеми ступенями и этапами образования на уровне технологии, содержания и методик с учетом возрастных психологических особенностей развития детей; принцип *целостности* устанавливает требования к средствам образования; принцип *вариативности* предусматривает возможность различных уровней достижения целей в соответствии с самоопределением учащихся; принцип *минимакса* регламентирует процедуру контроля достижения целей образования; принцип *творчества* определяет границы максимального уровня образования; принцип *психологической комфортности* устанавливает требования к организации взаимодействия между учителем и учениками. Таким образом, к каждому элементу системы деятельности «учитель–ученик» предъявлены требования, обеспечивающие воспроизводимость его функций, что обосновывает их достаточность. С другой стороны, данные дидактические принципы являются независимыми друг от друга, что обосновывает их необходимость.

Следовательно, сформулированные выше дидактические принципы задают **систему необходимых и достаточных условий ор-**

ганизации непрерывного здоровьесберегающего процесса образования в деятельностной парадигме.

Итак, в дидактической системе деятельностного метода «Школа 2000...», исходя из выявленных в методологии общих закономерностей, построена технология обучения и соответствующая ей система принципов организации единого образовательного и здоровьесберегающего процесса, которые:

1) обеспечивают возможность формирования у учащихся деятельностных способностей в достаточной *полноте* вплоть до способности к саморазвитию; 2) *синтезируют* не конфликтующие между собой идеи из новых концепций образования (П.Я. Гальперина, Л.В. Занкова, В.В. Давыдова и др.) с позиций *преимущества* с традиционной школой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коменский Я.А. Избранные педагогические произведения. – Т. 1. Великая дидактика. – М.: Педагогика, 1982.

2. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. – М.: АПН, 1961.

3. Виленкин Н.Я., Таваркиладзе Р.К. О путях совершенствования содержания и преподавания школьного курса математики. – Тбилиси: Изд-во Тбилисского университета, 1985.

4. Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления – М.: Экономика 1991.

5. Анисимов О.С. Новое управленческое мышление: сущность и пути формирования. – М.: Экономика, 1991.

6. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: В 3-х т. – М., 1979.

7. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1995.

8. Петерсон Л.Г. Теория и практика построения непрерывного образования. – М.: УМЦ «Школа 2000...», 2001.

9. Петерсон Л.Г. и др. Деятельностный метод обучения: Построение непрерывной сферы образования. – М.: АПК и ППРО, 2007.

НАДПРЕДМЕТНЫЙ КУРС «МИР ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» – НЕДОСТАЮЩЕЕ КЛЮЧЕВОЕ ЗВЕНО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ

М.А. Кубышева

кандидат педагогических наук, доцент,
заместитель директора по НМР

Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...»
Федерального государственного автономного образовательного учреждения
дополнительного профессионального образования
Академия повышения квалификации и профессиональной подготовки
работников образования

Тел.: 8-967-130-70-04; e-mail: kubysheva@sch2000.ru

В статье выявлено недостающее ключевое звено в формировании универсальных учебных действий и умения учиться в целом. Описана теория и практика решения данной проблемы на основе нового надпредметного курса «Мир деятельности» образовательной системы деятельностного метода Л.Г. Петерсон.

Ключевые слова: общая педагогика, педагогика и инновационная деятельность, образование в XXI в., образовательные программы, образовательные технологии в системе подготовки педагогических кадров.



OVERSUBJECT COURSE «THE WORLD OF ACTIVITY» – DEFICIENT KEY ELEMENT OF STUDENTS' UNIVERSAL CADEMIC ACTIVITIES FORMATION

M.A. Kubisheva

*candidate of education, assistant professor,
program director of system-activity pedagogy Center «The School of 2000...»
of the Federal State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education
Academy of Advanced Training and Professional Retraining for Educators*

The article reveals deficient key element in universal academic activities and study skill in general formation. The theory and practice of current problem solution is described based on new oversubject course of L.G. Peterson's activity method education system «The World of activity».

Key words: *general pedagogic, pedagogic and innovative activity, education in XXI century, educational programs, educational technologies in the system of pedagogical staff preparation.*

В Федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного, начального и общего образования отражен новый социальный заказ изменившегося общества системе образования. Однако для того, чтобы реально обеспечить переход школы к новой деятельностной парадигме образования, нужно, прежде всего, изменить метод работы учителя, а для этого необходимы научно обоснованные, четкие, понятные для учителя педагогические инструменты.

Одним из эффективных вариантов решения новых образовательных задач, получивший в последние годы значительное распространение, является дидактическая система деятельностного метода Л.Г. Петерсон (ДСДМ). Способ получения новых результатов образования, заложенный в этой системе, можно описать словами выдающегося педагога Адольфа Дистервега в XIX в.: «Плохой учитель преподносит истину, хороший учит находить ее» [1].

Главным действующим лицом на уроке в этой системе является ученик. Учитель же на основе технологии деятельностного метода (ТДМ) и системы дидактических принципов организует самостоятельное открытие учащимися новых знаний, выдвижение ими гипотез и получение своих собственных выводов. Использование при построении ДСДМ теории деятельности (Г.П. Щедровицкий, О.С. Анисимов и др.) обеспечило возможность *каждому ученику на любом уроке независимо от предметного содержания повысить качество усвоения знаний и одновременно выполнить весь спектр УУД, определенный ФГОС* [2].

Казалось, более эффективного способа достижения результатов ФГОС предусмотреть невозможно. Однако в ходе апробации

измерителей нового поколения мы обнаружили, что при существенных положительных сдвигах по всем измеряемым параметрам (ЗУН, психическое развитие, направленность личности, здоровье и др.), заметных приращений в формировании УУД и умения учиться в целом не наблюдается. Поскольку эксперимент проводился на выборке около 1500 учителей в 36 городах России, то влияние случайных, несущественных факторов было исключено.

Использование критериев общей теории деятельности позволило нам в 2000–2004 гг. выявить системную ошибку в формировании метапредметных результатов образования, которую сейчас, спустя 10 лет, повторяют практически все российские образовательные системы, а именно: **пропуск существенных этапов в формировании метапредметных умений.**

Эту ошибку можно продемонстрировать на примере того, как мы учим детей переходить дорогу. Вначале мы переводим их за руку, затем *знакомим с правилами перехода*. После этого дети, пользуясь правилами, осознанно переходят дорогу под присмотром. И только когда правила усвоены, мы можем осуществить контроль данного умения и говорить о надежно сформированной у детей готовности к правильному переходу дороги.

В приведенном алгоритме отражены все 4 этапа формирования умений, в том числе и метапредметных [2]. Пропуск любого из них приводит к «авариям» – низкой эффективности в получении результата, подобно нарушению правил дорожного движения.

В нашем же образовании при формировании умения выполнять УУД школа в лучшем случае дает возможность приобрести несистемный *опыт* в постановке цели, пла-

нировании, моделировании и т. д., а с правилами выполнения этих УУД учеников обычно не знакомят. Дети не осознают, что значит учиться, как надо учиться самому – то есть – не знают «правил дорожного движения».

Не владеют этими правилами и сами учителя, ведь в программу подготовки учителей не входит знакомство их с нормами рефлексивной самоорганизации, учебной деятельности, коммуникации, мотивации и пр., установленными в общей теории деятельности.

Аналогичный вывод был сделан и в научной школе В.В. Давыдова. Так, один из его учеников, профессор В.С. Лазарев, анализируя нерешенные проблемы развивающего обучения, пишет: «Формирование учебной деятельности требует постановки и решения учебных задач особого рода – задач на освоение метазнаний о способах познания» [4]. Таким образом, этот «разрыв» при формировании УУД – пропуск шага освоения знаний о способах выполнения УУД – независимо друг от друга отмечен в различных научных школах.

После проведенной методологической экспертизы ДСДМ была дополнена принципиально новым содержательным компонентом: **надпредметным курсом «Мир деятельности»**, в рамках изучения которого учащиеся и педагоги как раз и получают «пропущенные» знания о способах выполнения УУД. Восполняя ключевое звено формирования УУД, курс «Мир деятельности» прокладывает принципиально новый путь к построению непрерывной системы образования.

Содержание курса «Мир деятельности» строилось на основе общей теории деятельности и в соответствии с требованиями ФГОС. Таким образом, оно обеспечено критериями категориального уровня и позволяет согласоваться в понимании метапредметных понятий при реализации ФГОС всем участникам образовательного процесса. Курс состоит из четырех параллельно развивающихся содержательно-методических линий [5].

1. Организационно-рефлексивная: формирование в достаточной полноте регулятивных УУД, предусмотренных ФГОС, и умения учиться в целом (мотивация к учебной деятельности; умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи, определять пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать

наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач, планировать совместную деятельность исходя из общей цели, соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей учебной деятельности в процессе достижения результата, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией; умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения; владение основами самоконтроля, самооценки результата деятельности, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности; знание алгоритмов проектной и исследовательской деятельности и умение самостоятельно выполнять основные этапы проекта и исследования).

2. Коммуникативная: формирование норм поведения, норм общения, норм коммуникативного взаимодействия (умение работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета различных интересов; умение формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение; знание норм поведения автора, понимающего, критика, организатора коммуникации; умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей).

3. Познавательная: организация саморазвития познавательных процессов, знакомство с методами и средствами познания, методами работы с информацией (умение определять понятия, анализировать, сравнивать, обобщать, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, умение устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное, по аналогии) и делать выводы; умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач; владеть навыками работы с информацией, приемами смыслового чтения текстов).

4. Ценностная: формирование ценностных ориентиров, нравственно-этических норм самовоспитания, здоровьесбережения, устойчивой учебно-познавательной мотивации и интереса к учению. Содержание данных линий включает в себя в полном объеме

весь список УУД, определенных ФГОС (регулятивных, коммуникативных, познавательных, личностных).

Естественным образом возникает вопрос, где и когда учащиеся должны осваивать содержание данного курса: в ходе предметного урока, либо в специально выделенном для этого, отдельном учебном пространстве?

Вначале мы пошли по первому пути, но как показала практика, это так же не эффективно, как, например, изучать на одном уроке темы «Деление с остатком» и «Краски осени». Каждое из этих содержаний относится к разным сферам личности (интеллектуальной и чувственно-эмоциональной), их изучение имеет разные цели, при их совместном рассмотрении они конфликтуют друг с другом и в уроке возникают «разрывы». Поэтому данный курс изучается на отдельных занятиях в рамках той общей системы формирования УУД [3].

На изучение содержания курса «Мир деятельности» в начальной и основной школе отводится 1 ч в неделю. Возможны различные варианты его включения в учебный план школы:

– в первой половине дня за счет школьного компонента;

– во второй половине дня в рамках внеурочной деятельности, если эти занятия посещает весь класс (например, в школах полного дня);

– он может быть положен в основу проведения системы классных часов.

Темами уроков курса «Мир деятельности», по сути, являются те УУД, которые составляют личностные и метапредметные результаты ФГОС. Приведем примеры.

Организационно-рефлексивная линия:

- Учиться... А что это значит? (1 класс)
- Затруднение – мой помощник в учении. (1 класс)
- Ставлю цель. (2 класс)
- Учусь составлять план. (3 класс)
- Проекты и их реализация в учебной деятельности. (4 класс)

Коммуникативная линия:

- Учимся дружно. Работа в группах. (1 класс)
- Я – автор, я – понимающий. (2 класс)
- Как понимать друг друга без слов. (2 класс)
- Я – критик. (3 класс)
- Учимся дружно. Сотрудничество. (4 класс)

Познавательная линия:

- Как научиться быть внимательным. (1 класс)
- Учусь анализировать. (2 класс)

- Учусь моделировать. (3 класс)
- Учусь работать с информацией. (4 класс)

Ценностная линия:

- Ценности нашей жизни: ЗДОРОВЬЕ. (1 класс)
- Личностные качества ученика: ЧЕСТНОСТЬ в учебной деятельности. (1 класс)
- Ценности нашей жизни: ЗНАНИЕ. (2 класс)
- Личностные качества ученика: ВЕРА В СЕБЯ. (3 класс)
- Ценности нашей жизни: САМОРАЗВИТИЕ. (4 класс)

В качестве *примера* приведем краткое описание хода первого урока курса – «Учиться... А что это значит?». Он проходит на одном из первых уроков 1-го класса, когда дети только приходят в школу. Этот вопрос задает детям сказочный герой курса – Смайлик.

Какой ответ на этот вопрос мы обычно получаем от детей? – Слушать учителя, выполнять задания, получать хорошие отметки... Смайлик предлагает ученикам заполнить две пустые картинki со своими ответами на вопрос «Что значит учиться?». Чтобы дети не боялись высказывать свои варианты ответа, на помощь им прилетает фея и дает подсказку: «На этих картинках есть твой ответ на вопрос. Но увидеть его ты сможешь, только САМ».

Ученики высказывают свои версии, под руководством учителя обдумывают их, делают свой выбор и приходят к главному выводу урока – ученик учится САМ, для этого ему надо выполнить на уроке два шага: сначала понять, *что пока не знаешь*, а потом *самому найти новый способ*. После этого на всех предметных уроках дети фиксируют и проговаривают эти два шага учебной деятельности до тех пор, пока они не будут усвоены.

Аналогично в деятельностном режиме проходят все уроки по курсу «Мир деятельности», а затем на предметных уроках полученные знания закрепляются.

В помощь учителю подготовлены программа курса, методические рекомендации, демонстрационный и раздаточный материалы, презентации с анимацией и видеосфрагментами [5–7]. В методических рекомендациях дано описание структуры проблемных ситуаций, что позволяет учителю, владеющему ТДМ, создавать собственные сценарии проведения уроков. С другой стороны, здесь же приведены сценарии каждого урока, которыми может воспользоваться учитель.

Дети работают в учебном пособии с наклейками – свои открытия они с удовольствием вклеивают в свое учебное пособие [8]. Все открытия собираются в системе эталонов, которые являются основными выводами, правилами данного курса. На оборотной стороне каждого эталона – «Копилка достижений», где в течение недели каждый ученик каждый день на предметных уроках отмечает свои успехи в применении того или иного изученного правила [9].

В 5–9 классах, когда «азы» метапредметного содержания уже изучены, для изучения курса «Мир деятельности» используется как системообразующая внеурочная деятельность: классные часы, проектные и исследовательские работы, круглые столы, тренинги, деловые игры, экскурсии и т. д. Для расширения и уточнения метапредметной понятийной базы учащихся учитель основной школы может использовать и такой ресурс, как предметный урок. *Учебное содержание курса «Мир деятельности» для 5–9 классов продолжает четыре основные содержательно-методические линии данного курса для 1–4 классов начальной школы. Однако содержание курса строится уже не линейно, а концентрически, по модульному принципу* [5].

Отметим, что согласованное понимание детьми, учителями, методистами, управленцами содержания выполняемых универсальных действий открывает путь к решению самой насущной проблемы – *созданию измерителей УУД*.

Еще одним важным аспектом работы по курсу «Мир деятельности» является возможность совершенствования форм работы с родителями, которых необходимо сделать союзниками, партнерами и единомышленниками. Приглашая их на уроки, проводя систему родительских собраний в форме мастер-классов и круглых столов по содержанию курса, учитель имеет возможность помочь им глубже осознать изменения, происходящие сегодня в обществе и в образовании, вовлечь в процессы самоизменения и саморазвития и, в конечном итоге, построить единое учебно-воспитательное и здоровьесберегающее пространство семьи и школы.

Апробации надпредметного курса «Мир деятельности» для 1–4 классов прошла в 2010–2014 гг. более чем в 300 школах 56 регионов России. Основные результаты можно кратко сформулировать следующим образом: повышение профессионального уровня

педагогов при реализации ФГОС на основе ДСДМ, повышение качества образования по всем измеряемым параметрам, построение единого образовательного пространства школы на основе методологии системно-деятельностного подхода, выстраивание партнерских отношений с родителями в условиях перехода школы к новым целям и ценностям образования.

В настоящее время на той же экспериментальной базе проходит апробация программы формирования УУД у учащихся 5–9 классов общеобразовательной средней школы в условиях реализации ФГОС ООО.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дистервег А. Руководство для немецких учителей. – М.: Изд-во К.И. Тихомирова, 1913.
2. Как перейти к реализации ФГОС второго поколения по образовательной системе «Школа 2000...» / под ред. Л.Г. Петерсон. – М.: УМЦ «Школа 2000...», 2010.
3. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А. Как научить учиться: технология деятельностного метода в системе непрерывного образования (детский сад–школа–вуз). [Статья публикуется в данном номере журнала.]
4. Лазарев В.С. Становление и развитие учебной деятельности в развивающем обучении // Развивающее образование: Сборник статей. – Т. II. Нерешенные проблемы развивающего образования. – М.: АПК и ППРО, 2003.
5. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А. Программа надпредметного курса «Мир деятельности» по формированию универсальных учебных действий у учащихся 1–4 классов начальной школы и 5–9 классов основной школы. – М.: Институт СДП, 2012.
6. Мир деятельности. 1–4 классы: Методические рекомендации с CD-диском / под ред. Л.Г. Петерсон. – М.: Национальное образование, 2012–2014.
7. Мир деятельности. 1–4 классы: Демонстрационные материалы. – М.: Национальное образование, 2012–2014.
8. Мир деятельности. 1–4 классы: Учебное пособие с разрезным материалом и наклейками / под ред. Л.Г. Петерсон. – М.: Национальное образование, 2012–2014.
9. Мир деятельности. Мои открытия. 1–4 классы: Эталоны / под ред. Л.Г. Петерсон. – М.: Национальное образование, 2012–2014.



МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ КОМПЛЕКСНОГО МОНИТОРИНГА РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС

М.А. Кубышева

*кандидат педагогических наук, доцент,
заместитель директора по НМР*

*Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...»
Федерального государственного автономного образовательного учреждения
дополнительного профессионального образования
Академия повышения квалификации и профессиональной подготовки
работников образования
Тел.: 8-967-130-70-04; e-mail: kubysheva@sch2000.ru*

М.В. Рогатова

*методист Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...»
Федерального государственного автономного образовательного учреждения
дополнительного профессионального образования
Академия повышения квалификации и профессиональной подготовки
работников образования
Тел.: 8-967-118-51-54; e-mail: rogatova@sch2000.ru*

В статье представлена методология разработки комплексного мониторинга результатов ФГОС в дидактической системе деятельностного метода Л.Г. Петерсон, имеющиеся достижения и перспективы развития.

Ключевые слова: *общая педагогика; педагогика и инновационная деятельность; образование в XXI в., мониторинг качества образования.*

MODERN SYSTEM OF EDUCATION RESULTS COMPLEX MONITORING ACCORDING TO FSES METHODOLOGY

M.A. Kubisheva

*candidate of education, assistant professor,
program director of system-activity pedagogy Center «The School of 2000...»
of the Federal State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education
Academy of Advanced Training and Professional Retraining for Educators*

M.V. Rogatova

*the supervisor of system -activity pedagogy Center «The School of 2000...»
of the Federal State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education
Academy of Advanced Training and Professional Retraining for Educators*

The article describes development methodology, current achievements and prospects for further development of FSES results complex monitoring in L.G. Peterson activity method.

Key words: *general pedagogic, pedagogic and innovative activity, education in XXI century, educational programs, monitoring of education quality.*

На курсах повышения квалификации и конференциях, посвященных внедрению ФГОС учителя и управленцы часто ставят вопрос: «Как учить детей высказывать свое мнение, организовывать свою учебную деятельность, работать в команде и одновременно готовить их к ЕГЭ (ГИА)?». Этот вопрос обнажает проблему, стоящую сейчас перед образованием: существующий разрыв между новыми требованиями к результатам образования и устаревшей системой контроля.

Как известно, любая система деятельности работает на тот результат, который контролируется. Однако сегодня цели образования, выдвинутые ФГОС, вступают в противоречие с используемыми на практике показателями работы ученика, учителя и школы в целом. Поэтому наряду с усовершенствованием системы контроля качества усвоения предметных ЗУН, ключевой задачей современной системы образования становится разработка *мониторинга*, ориентированного на *новые результаты* образования – УУД и умением учиться в целом.

Методология системы комплексного мониторинга результатов современного образования в настоящее время разрабатывается на базе Центра СДП «Школа 2000...» АПК и ППРО. В ее основе лежит общая теория деятельности (Г.П. Щедровицкий, О.С. Анисимов и др.), категориальный аппарат которой может быть использован в качестве **критериальной базы** для создания теоретически обоснованных измерителей метапредметных результатов ФГОС.

В дидактической системе деятельностного метода Л.Г. Петерсон (ДСДМ) обеспечивается прохождение всех 4 этапов формирования УУД [4, 5]. При этом 2-й этап учащиеся проходят в рамках надпредметного курса «Мир деятельности», где они сами строят алгоритмы их выполнения, а затем применяют их на предметных уроках. Таким образом, содержание курса «Мир деятельности» позволяет согласовать понимание метапредметных понятий и способов действий, а также открывает путь к решению самой насущной проблемы – **к созданию измерителей УУД**.

Основной целью **комплексной диагностики** является определение уровня общеучебных знаний и умений на основе системы эталонов метапредметного содержания

курса «Мир деятельности», а также составление плана коррекционной работы как индивидуально для ученика, так и для класса в целом. Для проведения коррекционной работы (как и для процесса формирования УУД), важна *системность* использования технологических и дидактических средств ДСДМ.

Предложенная в ДСДМ комплексная диагностика учитывает разнообразные факторы, влияющие на корректность оценки образовательных результатов ФГОС. Так, готовность учащихся к выполнению УУД характеризуется, прежде всего, знанием способов их выполнения (они зафиксированы, в частности, в эталонах к курсу «Мир деятельности») и умением применять эти знания на практике. Для правильной интерпретации результатов этих измерений необходимо дополнить их данными о психическом состоянии учащегося и уровне его развития. Важное значение имеет мнение родителей об универсальных умениях своего ребенка, установки, ценности и система воспитания в семье, а также личность учителя, его ценностные и профессиональные предпочтения.

В силу этого, построенная система комплексной диагностики включает в себя следующие процедуры:

- тестирование учащихся (проводит учитель) – *диагностика сформированности надпредметных знаний*;
- выполнение учащимися практической работы (проводит учитель) – *диагностика сформированности надпредметных умений*;
- наблюдение педагогов (карту наблюдений заполняет учитель) – *диагностика сформированности надпредметных умений*;
- *психологическое исследование* (проводит психолог);
- наблюдение родителей (анкета для родителей) – *диагностика сформированности надпредметных умений*;
- анкетирование педагога – *профессиональные установки педагога*;
- анкетирование родителя – *установки и принципы взаимодействия родителей с ребенком*.

В ходе диагностики сформированности надпредметных умений (п. 3) в качестве экспертов рекомендуется привлекать педагогов, которые работают с учащимися диагностируемого класса. Психологические исследе-

дования (п. 4) проводятся школьным психологом с учетом возможностей школы. Для них используются специально подобранные комплексы методик [6, 7]. Полученные результаты психолого-педагогической диагностики сопоставляются с результатами анкетирования родителей и педагога (п. 5–7). В итоге, при проведении данной диагностики сопоставляются **35 показателей** и удается получить максимально объективную картину уровня сформированности УУД у учащихся (достижения, проблемные факторы) и на этой основе определить способы решения выявленных затруднений или дальнейшего развития успешных результатов.

Вместе с тем, диагностический инструментариий разрабатывался, исходя из принципов *удобства* и *доступности*, поэтому он **понятен учителю и достаточно прост в использовании**. В дальнейшем, по итогам широкомасштабной апробации данной системы диагностики, планируется не только провести работу по ее коррекции и усовершенствованию, но и собрать базу данных по каждой возрастной группе с целью отслеживания динамики происходящих изменений в формировании УУД у каждого учащегося и класса в целом в сравнении с возрастной группой.

Все материалы для проведения комплексного мониторинга и его обработки входят в оборудование к надпредметному курсу «Мир деятельности». Обработка результатов мониторинга происходит **в автоматическом режиме**. Главным результатом его проведения является получение рекомендаций по планированию дальнейшей работы, связанной с формированием УУД у учащихся, как индивидуально для каждого ученика, так и для класса в целом. При разработке тестов и практических заданий учитывался имеющийся в настоящее время опыт психолого-педагогической диагностики (О.И. Глазунова, Г.С. Ковалева, О.Б. Логинова, Н.Я. Семаго и др.) и планируемые результаты, заявленные в примерной программе формирования УУД для образовательных учреждений, реализующих ООП НОО «Школа 2000...», а именно блока «Выпускник научится» [8].

В ходе создания комплексного мониторинга УУД для учащихся 1–4 классов начальной школы были решены следующие задачи:

- определена номенклатура диагностируемых УУД;

- разработана система диагностики для оценки уровня сформированности УУД на основе выделения критериев оценки и требований к инструментарию оценки;

- проведена апробация разработанной системы диагностики и внесена необходимая коррекция, основанная на полученных данных.

Первые две задачи решались на основе анализа требований ФГОС [1, 2] и методологических законов общей теории деятельности (Г.П. Щедровицкий, О.С. Анисимов и др.) [3] с учетом возрастных особенностей учащихся. Апробация прошла, начиная с 2010 г., в рамках общероссийского эксперимента на 286 площадках ЦСДП «Школа 2000...» в 56 регионах России.

Важной отличительной особенностью разработанной системы диагностики является ее **преemptивность** с системой педагогического мониторинга в комплексной программе дошкольного образования «Мир открытий» (научный руководитель – Л.Г. Петерсон).

Таким образом, принципиально важными особенностями мониторинга являются:

- наличие *критериальной базы* для проведения мониторинга, имеющей более высокий уровень абстракции

- а именно, общую теорию деятельности (Г.П. Щедровицкий, О.С. Анисимов и др.);

- *комплексный характер* мониторинга, который выражается не только в использовании целого спектра взаимно дополняющих друг друга диагностических процедур, но и, главное, в целостности комплекса исследуемых УУД, определенных в ФГОС;

- *преemptивность* с системой педагогического мониторинга на уровне дошкольного образования в образовательной системе Л.Г. Петерсон.

В настоящее время готовится к печати отдельный сборник с описанием процедуры проведения и обработки результатов комплексного мониторинга сформированности УУД у учащихся 1–4 классов начальной школы со всеми диагностическими пособиями и материалами для обработки. Одновременно, на тех же теоретических основаниях и с использованием тех же подходов начата разработка диагностического пакета, соответствующего ФГОС ООО для учащихся 5–9 классов основной школы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2011.

2. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2009.

3. Анисимов О.С. Методологический словарь для управленцев. – М.: АМБ-Агро, 2002.

4. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А. Как научить учиться: технология деятельностного метода в системе непрерывного образования. [Статья публикуется в данном номере журнала.]

5. Кубышева М.А. Надпредметный курс «Мир деятельности» – недостающее ключевое звено формирования универсальных

учебных действий у учащихся. [Статья публикуется в данном номере журнала.]

6. Гусева Е.А. Система мониторинга психического развития учащихся и психологического состояния педагогов // «Школа 2000...». Непрерывность образования: дидактическая система деятельностного метода: Приложение к выпуску № 5. – М.: УМЦ «Школа 2000...», 2005.

7. Материалы для психологов экспериментальных площадок Центра СДП «Школа 2000...» АПК и ППРО: Методич. пособ. / под ред. Е.А. Гусевой. – М.: УМЦ «Школа 2000...», 2011.

8. Примерная основная образовательная программа для образовательных учреждений, использующих образовательную систему Л.Г. Петерсон «Школа 2000...» // http://www.sch2000.ru/documents_letters.

РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В НОВОЙ КОМПЛЕКСНОЙ ПРОГРАММЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «МИР ОТКРЫТИЙ»

Л.Г. Петерсон

доктор педагогических наук, профессор,
директор Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...»
Федерального государственного автономного образовательного учреждения
дополнительного профессионального образования
Академия повышения квалификации и профессиональной подготовки
работников образования,
лауреат Премии Президента РФ в области образования
Тел.: 8-967-130-46-30; e-mail: petersonlg@mail.ru

М.А. Кубышева

кандидат педагогических наук, доцент,
заместитель директора по НМР
Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...»
Федерального государственного автономного образовательного учреждения
дополнительного профессионального образования
Академия повышения квалификации и профессиональной подготовки
работников образования
Тел.: 8-967-130-70-04; e-mail: kubysheva@sch2000.ru



Л.Э. Абдуллина

заместитель отдела дошкольного образования
Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...»
ФГАОУ ДПО АПК и ППРО

Тел.: 8-985-789-03-71; e-mail: abdullina@sch2000.ru

В статье представлена новая комплексная программа дошкольного образования «Мир открытий», являющаяся начальным звеном непрерывной образовательной системы дошкольного, начального, основного общего образования Л.Г. Петерсон («Школа 2000...»). Описана технология и дидактика организации образовательного процесса в дошкольном образовании с позиций реализации задач ФГОС ДО.

Ключевые слова: *общая педагогика, педагогика и инновационная деятельность, образование в XXI в., образовательные программы, образовательные технологии в системе подготовки педагогических кадров.*

SYSTEM-ACTIVITY APPROACH IMPLEMENTATION IN NEW COMPLEX PROGRAM OF PRESCHOOL EDUCATION «THE WORLD OF DISCOVERY»

L.G. Peterson

doctor of education, professor, the head of system-activity pedagogy Center «The School of 2000...» of the Federal State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education Academy of Advanced Training and Professional Retraining for Educators, President of Russian Federation Award Holder in education sphere

M.A. Kubisheva

candidate of education, assistant professor, program director of system-activity pedagogy Center «The School of 2000...» of the Federal State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education Academy of Advanced Training and Professional Retraining for Educators

L.E. Abdullina

deputy of preschool education department in system-activity pedagogy Center «The School of 2000...» of the Federal State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education Academy of Advanced Training and Professional Retraining for Educators

The articles summarizes new complex program of preschool education «The world of discovery» which is initial element of L.G. Peterson's continuous preschool, primary, basic general education system («The School of 2000...»). Technology and didactics of education process organization in preschool education from the perspective of FSES PE goals implementation are described.

Key words: *general pedagogic, pedagogic and innovative activity, education in XXI century, educational programs, educational technologies in the system of pedagogical staff preparation.*

В условиях модернизации современной образовательной системы в России значительно повышается роль дошкольного образования. Новая образовательная парадигма исходит из того, что дошкольное детство имеет определяющее, решающее значение для всего последующего развития личности. В противовес функциональному образованию, превращающему жизнь ре-

бенка в подготовку к будущей (взрослой) жизни, в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС) акцент ставится на полноценное проживание детства как самостоятельного и социально значимого периода личностного становления человека [1].

Данный подход не отменяет важность подготовки ребенка к будущим социаль-

ным функциям. При этом формирование у дошкольников умений и навыков, личностных качеств, которые будут необходимы в школе и взрослой жизни, рассматриваются как естественные следствия процесса развития ребенка.

При ориентации на стратегию «развития» возникают дискуссионными вопросы: «Что в таком случае следует понимать под результатами дошкольного образования?», «Какова роль дошкольного уровня в реализации общих целей и задач образования?», «Как организовать образовательный процесс в детском саду?» Ответы на них следует искать в контексте *непрерывности образовательного процесса на основе реализации системно-деятельностного подхода*.

В комплексной программе дошкольного образования «Мир открытый» (далее – Программа) [4, 5] благодаря положенной в ее основу системе деятельностного метода «Школа 2000...» [3], впервые предложены механизмы обеспечения преемственности не только между смежными уровнями образования, но и на протяжении всей жизни человека: в дошкольном детстве, во время обучения в школе, в процессе получения профессионального образования и далее.

Программа разработана под научным руководством Л.Г. Петерсон. В авторский коллектив Программы вошли ведущие специалисты в области отечественной педагогики и психологии: Т.Н. Богуславская, А.И. Буренина, Н.Е. Васюкова, Г.Г. Григорьева, Е.И. Касаткина, Е.Е. Кочемасова, И.А. Лыкова, Л.В. Коломийченко, А.С. Обухов, Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина, М.А. Рунова, Н.А. Рыжова, А.И. Савенков, Т.Э. Тюникова, О.С. Ушакова и др.

Концептуальные идеи Программы основываются на общих законах организации и развития деятельности (Г.П. Щедровицкий, О.С. Анисимов и др.), и направлены на разработку и поиск путей реализации целей дошкольного образования с позиций непрерывности образования [4].

Программа создана с опорой на лучшие традиции отечественной и мировой науки о дошкольном детстве. При этом авторы не могли игнорировать тот факт, что современный ребенок не такой, каким был его сверстник еще несколько десятилетий назад. И не потому, что изменилась при-

рода самого ребенка или закономерности его развития. Принципиально изменилась жизнь, предметный и социальный мир, ожидания взрослых, воспитательные модели в семье и в детском саду, что послужило объединению авторов в одну команду для разработки программы нового поколения, ориентированной на детей эпохи информации (в «век сетевого пространства»).

Очевидно, что современный детский сад должен учитывать особенности ребенка «нового времени» и представлять для него среду, в которой протекает естественная, реальная жизнь, что станет предпосылкой для решения двух важных взаимосвязанных проблем. С одной стороны, это позволит максимально приблизить образовательные ситуации к реалиям детской жизни, что поможет личностному принятию их ребенком. А с другой стороны, научит ребенка действовать и общаться в ситуациях, максимально приближенных к социальному бытию человека.

В Программе делается «ставка» на создание образовательной среды, являющейся для ребенка моделью социума, насыщение ее яркими и интересными событиями, многообразием опыта. Среда в которой он играет и общается, сотрудничает с детьми и взрослыми в решении разнообразных задач и проблем (нравственных, познавательных, художественно-эстетических и др.), проявляет инициативу, удовлетворяет любопытство, проявляет воображение и творческие способности.

Концептуальная идея «Школы 2000...» о формировании любого личностного новообразования через 4 последовательных шага [7] позволила авторам уточнить роль и место дошкольного образования в общей системе непрерывного образования. Цель Программы: *непрерывное накопление ребенком культурного опыта деятельности и общения в процессе активного взаимодействия с окружающей средой, другими детьми и взрослыми при решении задач и проблем в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, что станет основой формирования у него целостной картины мира, готовности к саморазвитию и успешной самореализации на всех этапах жизни*. С одной стороны, охватывается весь спектр целевых ориентиров, сформулированных в ФГОС дошкольного



образования, с другой стороны, обеспечивается требование инвариантности целей на разных этапах становления и развития личности. Такой подход открывает путь к построению непрерывной системы образования на основе единых методологических позиций [6].

В результате накопления познавательного, коммуникативного и эстетического опыта в сознании ребенка складывается целостная картина мира. У него постепенно формируются ценностные и поведенческие ориентиры, которые создают основу для овладения универсальными умениями, определяющими способность и готовность к саморазвитию.

Одним из условий непрерывности образовательного процесса является *инвариантность* технологий, основанная на категориях общей теории деятельности и реализованная в новом педагогическом инструменте, предложенном в Программе – *технологии «Ситуация»*, представляющей собой модификацию технологии деятельностного метода (ТДМ) [7]. Суть данной технологии заключается в организации развивающих ситуаций с детьми на основе использования общекультурных знаний о законах эффективной деятельности с учетом возрастных особенностей дошкольников. Отсюда и название технологии – «Ситуация».

Образовательный процесс на дошкольном уровне строится так, что дети через столкновение с личностно-значимыми затруднениями, фиксацию затруднений, анализ, исследование и выявление причин затруднения выходят на самостоятельную формулировку познавательных задач и делают свои первые маленькие «открытия». Взрослый перестает выполнять функцию информатора, а становится организатором, помощником и консультантом детей.

Технология «Ситуация» дает педагогу ключ управления процессом. В своей целостности она положена в основу *специально моделируемых ситуаций* [5]. Такие ситуации могут отличаться *по форме организации* (занятия, экскурсии, праздники, игры и пр.), а также *по локализации во времени* (занятия в рамках непосредственной образовательной деятельности, тематических проектов, проводимых в течение дня или недели и др.). Несмотря на все отличия, они имеют сходную структуру – шесть после-

довательных этапов, отражающих этапы рефлексивной самоорганизации.

Целостный процесс организации деятельности детей в технологии «Ситуация» имеет следующую структуру:

1. **Введение в ситуацию.** На этом этапе создаются условия для возникновения у детей внутренней потребности (мотивации) включения в деятельность. Дети фиксируют, что они хотят сделать (так называемую, «детскую» цель). Важно понимать, что «детская» цель не имеет ничего общего с образовательной («взрослой») целью. Младшие дошкольники ставят цели, связанные со своими личными интересами и сиюминутными желаниями (например, поиграть). А старшие могут ставить цели, важные не только для них, но и для окружающих (например, помочь кому-либо). Как отмечал Л.С. Выготский, самым характерным для волевого действия является свободный выбор цели, своего поведения, мотивированный самим ребенком.

Таким образом, суть данного этапа – включение методологически обоснованного механизма мотивации («надо» – «хочу» – «могу»).

2. **Актуализация знаний и умений.** В ходе совместной деятельности с детьми, построенной в рамках реализации «детской» цели, взрослый целенаправленно актуализирует мыслительные операции, а также знания и опыт детей, необходимые им для нового «открытия».

3. **Затруднение в ситуации.** Данный этап является ключевым, так как содержит в своем истоке основные компоненты структуры рефлексивной самоорганизации. Моделируется ситуация, в которой дети сталкиваются с затруднением в деятельности. Для достижения своей «детской» цели ребенку требуется выполнить так называемое «пробное» действие, которое опирается на то новое знание (понятие или способ действий), которое ребенку только предстоит «открыть» и которое на данный момент у него пока еще отсутствует. В связи с этим возникает *затруднение*. С помощью системы вопросов («Смогли?» – «Почему не смогли?») взрослый помогает ребенку приобрести опыт фиксации затруднения и выявления его причины.

Так как затруднение является личностно-значимым для каждого ребенка (оно препятствует достижению его «детской» цели),

у детей возникает внутренняя потребность в его преодолении, как новой цели, связанной с познанием (*учебная задача, соотносимая с «взрослой» целью*).

Таким образом, следуя логике этапов технологии, взрослый подводит детей к тому, что они *сами хотят узнать «нечто»*. Причем это «нечто» является абсолютно конкретным и понятным детям, так как они только что сами (под руководством взрослого) назвали причину затруднения.

4. **«Открытие» нового знания (способа действий).** Взрослый, вовлекает детей в процесс самостоятельного поиска и «открытий» новых знаний, решение вопросов проблемного характера.

Дети получают *опыт* выбора способа преодоления затруднения, выдвижения и обоснования гипотез, «открытия» нового знания – пока путем догадки.

5. **Включение нового знания в систему знаний ребенка.** На данном этапе взрослый предлагает различные виды деятельности, в которых новое знание или способ действий используется совместно с освоенными ранее, либо в измененных условиях.

6. **Осмысление.** Данный этап является необходимым элементом любой деятельности, так как позволяет приобрести опыт выполнения таких важных универсальных действий, как фиксирование достижения цели и определение условий, которые позволили добиться этой цели.

Владея технологией «Ситуация», педагог может использовать ее *отдельные компоненты* в процессе преодоления ребенком *естественных ситуаций затруднения*, а также при решении образовательных задач *в рамках режимных моментов* (на прогулке, при подготовке к обеду, во время водных процедур и др.). В ситуации могут участвовать ребенок, группа или подгруппы, либо даже дети из разных групп, разных возрастов.

Организация образовательной среды деятельностного типа в Программе обеспечивается системой дидактических принципов деятельностного метода обучения (*психологической комфортности, деятельности, минимакса, целостности, непрерывности, вариативности, творчества*) [8]. Эта система принципов нашла свое отражение в

методической работе с педагогическим коллективом, а также в системе взаимодействия педагогов с семьями воспитанников. Так естественным образом формируется единое образовательное пространство, в котором все участники образовательного процесса – дети, педагоги, родители – *получают импульс для собственного развития* – каждый на своем уровне.

Если рассматривать систему образования с позиций непрерывности, то это и является основным, важнейшим критерием качества образовательной системы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: Просвещение, 2013.
2. *Выготский Л.С.* Мышление и речь. – Изд. 5. – М.: Лабиринт, 1999.
3. *Петерсон Л.Г. и др.* Деятельностный метод обучения: Построение непрерывной сферы образования. – М.: АПК и ППРО, 2007.
4. Концептуальные идеи примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Мир открытий» (от рождения до 7 лет). Научно-методическое пособие / под ред. Л.Г. Петерсон. – М.: Институт системно-деятельностной педагогики, 2011.
5. Комплексная программа дошкольного образования «Мир открытий» / науч. рук. Л.Г. Петерсон; под общ. ред. Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой. – М.: Цветной мир, 2013.
6. *Петерсон Л.Г.* «Новая парадигма» образования: метафора или вектор развития? [Статья публикуется в данном номере журнала.]
7. *Петерсон Л.Г., Кубышева М.А.* Как научить учиться: технология деятельностного метода в системе непрерывного образования. [Статья публикуется в данном номере журнала.]
8. *Петерсон Л.Г., Кубышева М.А.* Дидактические принципы деятельностного метода в системе непрерывного образования (детский сад – школа – вуз). [Статья публикуется в данном номере журнала.]



ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТСКОГО САДА И СЕМЬИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Л.Э. Абдуллина

заместитель отдела дошкольного образования
Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...»
Федерального государственного автономного образовательного учреждения
дополнительного профессионального образования
Академия повышения квалификации и профессиональной подготовки
работников образования
Тел.: 8-985-789-03-71; e-mail: abdullina@sch2000.ru

В статье представлена технология педагогической поддержки родителей дошкольников в образовательной системе Л.Г. Петерсон, обеспечивающая на основе системно-деятельностного подхода вовлечение родителей в решение проблем современного дошкольного образования и создание единого образовательного пространства семьи и детского сада.

Ключевые слова: общая педагогика, педагогика и инновационная деятельность, образование в XXI в., образовательные программы, образовательные технологии в системе подготовки педагогических кадров.

INTERACTION OF KINDERGARTEN AND FAMILY UNDER THE CONDITIONS OF SYSTEM-ACTIVITY APPROACH IMPLEMENTATION IN PRESCHOOL EDUCATION

L.E. Abdullina

deputy of preschool education department in system-activity pedagogy Center «The School of 2000...»
of the Federal State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education
Academy of Advanced Training and Professional Retraining for Educators

The article summarizes preschoolers' parents education support technology in L.G. Peterson education system which provides parents involvement in modern preschool education problems solution and single education space of family and kindergarten creation on the basis of L.G. Peterson's system-activity approach.

Key words: general pedagogic, pedagogic and innovative activity, education in XXI century, educational programs, educational technologies in the system of pedagogical staff preparation.

Мы и наши дети живем в мире больших скоростей, огромных информационных потоков, непредсказуемых либо трудно прогнозируемых изменений и глобальных возможностей. Поэтому сколь бы обширны и прочны не были знания современного человека, он окажется беспомощным в жизни перед лавиной обрушившихся на него задач и проблем, если не научится учиться, изменять себя, если у него не будут сформированы потребность и способность к саморазвитию.

В связи с этим буквально на наших глазах происходит смена парадигмы образования: учителя и воспитатели осваивают новые образовательные технологии, авторы учебников и учебных пособий разрабатывают новые методики, управленцы по-новому оснащают образовательные учреждения и проводят курсы переподготовки педагогов всех ступеней обучения. И лишь родители с тревогой наблюдают за этими изменениями со стороны.

Между тем, современная наука и практика убедительно доказывают, что семья играет определяющую и уникальную роль не только в развитии конкретного ребенка, но и, в конечном итоге, в развитии всего общества. Именно в семье происходит первичная социализация, формируются мировоззрение ребенка, его отношение к миру, к другим людям, к себе самому. Родительская забота, безусловная любовь и принятие способствуют становлению у ребенка открытости и доверия к миру, возникновению чувства собственного достоинства и веры в себя, готовности взаимодействовать с другими людьми на принципах взаимодействия и толерантности.

Однако приходится констатировать, что современная экономическая ситуация определила тенденции переориентации семьи с функции воспитания на простое выживание [1]. Рост благосостояния населения страны не приводит к нивелированию кризиса семьи, возвращению ей статуса института, обеспечивающего необходимые условия для воспитания и социализации детей.

Можно выделить две противоположные установки, характерные для современных семей: *гиперопека*, «растворение в ребенке» и, наоборот, *нежелание признать за собой обязанности по воспитанию детей*, постоянное раздражение в их адрес [2]. В.И. Слободчиков отмечает, что полное обособление семьи от образовательных учреждений уже привело к замене общественного воспитания приватно-семейным, с одной стороны, и формально-государственным – с другой [3].

Кардинальное изменение взгляда на ценности современного образования, важнейшие задачи образования, и особенно на дошкольном его уровне, требуют переосмысления традиционных подходов к взаимодействию детского сада с родителями воспитанников.

Детский сад сегодня выступает инстанцией развития не только ребенка, включенного в образовательный процесс, и не только педагогов, осваивающих новые педагогические технологии и методики, но и площадкой для психолого-педагогической поддержки и развития родителей. При этом и педагогический коллектив детского

сада и семья оказывают влияние не только на ребенка, но и друг на друга, побуждая к непрерывному развитию, поиску оптимальных методов и форм взаимодействия с детьми и взрослых между собой.

С этой целью в последние годы в детских садах все чаще используются различные формы педагогической поддержки родителей (консультационные центры, родительские университеты, совместные проекты и пр.). Вместе с тем, несмотря на явные достоинства таких нововведений, все они ориентированы, в основном, на заинтересованных родителей, количество которых, к сожалению, сравнительно невелико. Как правило, это очень ответственные папы и мамы, стремящиеся быть успешными родителями ради эффективного развития своих детей.

Встает вопрос: *как пробудить желание и стремление к саморазвитию, педагогическому просвещению и осознанному участию в жизни ребенка в детском саду у остальной части родителей?*

В этой связи можно сказать, что сегодня особо актуально стоит проблема разработки новых эффективных технологий поддержки семьи, способствующих развитию активной позиции родителей в педагогическом образовании и взаимодействии с детским садом, а также поиск новых форм взаимодействия с семьей, создание соответствующего методического, дидактического обеспечения.

Варианты решения этих задач предложены в непрерывной образовательной системе Л.Г. Петерсон, основанной на системно-деятельностном подходе [4], и ее конкретизации на уровне дошкольного образования в комплексной программе «Мир открытий» [5].

В данной статье мы остановимся на одном из инструментов организации взаимодействия детского сада с семьей – **технологии поддержки родителей воспитанников в педагогическом образовании**. Суть подхода заключается в том, чтобы *помочь родителям осознать на личностно значимом уровне необходимость саморазвития и педагогического самообразования в интересах полноценного развития и успешной социализации детей*.

Прежде чем перейти к описанию нового педагогического инструментария, нам необходимо уточнить существенные характеристики его главного понятия: «технология педагогической поддержки». Согласно словарю С.И. Ожегова:

– *технология* (от греч. *technē* – искусство, мастерство, умение; *logos* – слово, учение) – это научное описание способа производства, то есть совокупности процессов, которые обеспечивают получение определенного производственного результата;

– *поддержка* – помощь, содействие. Происходит от глагола «поддержать», имеющего несколько значений: придержав, не дать упасть; оказать помощь, содействие и др.

Анализ различных определений и описаний сущности педагогической поддержки (О.С. Газман, Бедерханова, Н.В. Сова, Е.А. Носова, Т.Ю. Щецова и др.) и педагогической технологии (В.П. Беспалько, В.В. Гузеев, М.В. Кларин, В.А. Сластенин и др.) позволяет нам принять следующее определение.

Технология педагогической поддержки (ТПП) – это последовательность оптимальных способов и форм оказания помощи обучающемуся в осмыслении системы ценностей и преодолении затруднений.

Рассматриваемая технология является составной процессуальной частью технологии деятельностного метода Л.Г. Петерсон (ТДМ) для системы непрерывного образования *детский сад–школа–вуз* [4], обеспечивающей, благодаря опоре на общие законы эффективной деятельности (законы мотивации, рефлексивной самоорганизации, общения, коммуникации и др.), непрерывную индивидуальную траекторию развития человека и формирование у него способности к *саморазвитию в любом возрасте* и в различных сферах жизни (в том числе, и в «родительстве» как важнейшем призвании Человека).

Из методологии известно, что *метод рефлексивной самоорганизации* (или рефлексии) описывает общий способ преодоления затруднений не только с наименьшими потерями, но и даже, наоборот, с приобретением – нового опыта, знаний, умений, способностей. Именно он является *механизмом саморазвития в деятельности* и, в силу

этого, заложен в основу как образовательного процесса с детьми (технология «Ситуация») [5], так и с их родителями (ТПП).

Принятый методологический подход дает возможность построить алгоритм педагогической поддержки семьи, придать этому процессу целостный и системный характер.

Технология педагогической поддержки родителей включает в себя **пять последовательных этапов**, отражающих общую структуру рефлексивной самоорганизации.

1. Самоопределение к развитию себя как родителя. Первый этап является ключевым, так как предполагает осознанное вхождение родителей в образовательную деятельность и строится с учетом методологически обоснованного механизма мотивации («хочу»–«надо»–«могу»). С этой целью на данном этапе:

– проводится мониторинг информационных запросов и образовательных потребностей каждой семьи («хочу»);

– создаются условия для возникновения потребности в самореализации себя как родителя через различные способы поддержки (самоанализ развития себя как родителя, предъявление смыслопоисковых задач, самодиагностика родителями уровня своей педагогической грамотности и др.) [42] («хочу»);

– актуализируются знания родителей о неразделимости институтов воспитания, роли семейного воспитания в развитии ребенка, требованиях со стороны государства и общества к воспитательным функциям семьи («надо»);

– раскрываются возможности выбора родителями путей и средств повышения психолого-педагогической компетентности, актуализируются образовательные ресурсы самих родителей («могу»).

Особое внимание на данном этапе следует уделить осознанию взрослыми ряда важных принципов эффективного взаимодействия родителей и педагогов [2, 6]:

– *родители являются первыми педагогами и главными воспитателями ребенка;*

– *детские сады создаются в помощь семье в деле воспитания детей;*

– *ребенок эффективно развивается только рядом с развивающимися родителями и педагогами.*

При всей вариативности способов и форм поддержки родителей на первом этапе, необходимо помнить, что все они должны быть направлены на появление у родителей личностных смыслов к саморазвитию, а вместе с ними – стремления к повышению своей психолого-педагогической грамотности и конструктивному взаимодействию с детским садом.

2. Конкретизация образовательных запросов родителей. На данном этапе создаются условия для осознания и фиксирования родителями затруднений в воспитании и развитии своих детей (*что меня тревожит, как родителя; в чем я испытываю затруднения*).

Вместе со специалистами (педагогами, психологами, медиками) родители пытаются разобраться в причинах своих затруднений и конкретизировать цели и задачи педагогического самообразования (*каковы причины моих затруднений; что я еще не знаю (не умею) как родитель*).

Важным итогом поддержки родителей на втором этапе являются: конкретизация образовательных запросов родителей (*чему я хочу научиться*).

3. Проектирование образовательного маршрута. На данном этапе родители вместе со специалистами детского сада осуществляют поиск ресурсов для решения поставленных задач, выбирают наиболее оптимальные способы и средства педагогического самообразования родителей. При этом ряд образовательных задач и способов педагогического образования могут быть актуальны для всех родителей группы, а ряд задач – только для некоторых.

Таким образом, результатом третьего этапа могут стать образовательный маршрут группы родителей и индивидуальные образовательные маршруты конкретных семей.

4. Реализация образовательных маршрутов. Это основной этап, который реализуется на протяжении всего учебного года. При этом и педагогам, и родителям важно понимать, что получаемые родителями знания должны быть средством решения возникающих проблем, построения эффективного взаимодействия с детьми, с дошкольной образовательной организацией. В процессе реализации образовательных маршрутов

может осуществляться корректировка целей, средств и форм педагогического просвещения родителей.

Стремлению родителей деятельно участвовать в своем педагогическом образовании, привносить в обучающие ситуации свой опыт и жизненные ценности, соотносить обучающую ситуацию со своими целями и задачами способствуют активные методы обучения (АМО: креативные игры, решение проблемных задач, игровое моделирование поведения, анализ примеров из личной практики семейного воспитания и др. [7]). Для удовлетворения образовательных запросов современных родителей могут быть использованы также различные Интернет-ресурсы: создание сайта детского сада (группы); проведение обучающих вебинаров; осуществление электронной рассылки, дистанционных конференций; on-line консультирование; подборка «полезных» сайтов и пр.

Результаты четвертого этапа – преодоление родителями своих актуальных затруднений во взаимодействии с детьми, рост их психолого-педагогической компетентности, мотивация к участию в жизни детского сада, потребность в непрерывном самообразовании.

5. Рефлексия образовательной деятельности. На данном этапе создаются условия для осознания родителями связи между успехами, достижениями ребенка и своим педагогическим ростом. Основные достижения на данном этапе – соотнесение родителями целей педагогического образования и результатов прохождения образовательных маршрутов, возникновение новых образовательных запросов. Таким образом, при реализации ТПП родители проходят все основные шаги полного цикла рефлексивной самоорганизации.

Поскольку дидактическая основа ТДМ строилась на теоретическом уровне, то при реализации ТПП, естественным образом, сохраняет свое значение система дидактических принципов Л.Г. Петерсон – *деятельности, непрерывности, психологической комфортности, минимакса, вариативности, целостности, творчества*, – конкретизированная для условий взаимодействия педагогов с семьями воспитанников [8]. В силу



этого они также переносятся на отношения в семье, поддерживая способы взаимодействия воспитателей с детьми в детском саду.

Очевидно, что в ходе этой совместной работы развиваются не только родители, но и сами педагоги. Так, естественным образом формируется единое сообщество «семья–детский сад», в котором все участники образовательного процесса – дети, педагоги, родители – получают импульс для собственного развития – каждый на своем уровне.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Парамонова Л.А.* Дошкольное образование в России: состояние, тенденции, перспективы // Аналитический вестник Совета Федерации ФС РФ. – 2003. – № 2 (195).

2. *Майер А.А., Тимофеева Л.Л.* Реализация ФГОС: построение партнерских взаимоотношений между семьей и ДОО // Повышение профессиональной компетентности педагога дошкольного образования. –

Вып. 5 / под ред. Л.Л. Тимофеевой. – М.: Педагогическое общество России, 2013.

3. *Слободчиков В.И.* Концепция дошкольного образования // Детский сад со всех сторон. – 2006. – № 19.

4. *Петерсон Л.Г. и др.* Деятельностный метод обучения: Построение непрерывной сферы образования. – М.: АПК и ППРО, 2007.

5. Комплексная программа дошкольного образования «Мир открытий» / науч. рук. Л.Г. Петерсон; под общ. ред. Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой). – М.: Цветной мир, 2013.

6. *Носова Е.А., Швецова Т.Ю.* Семья и детский сад: педагогическое образование родителей. – СПб: Детство-пресс, 2009.

7. *Арнаутова Е.П., Белая К.Ю.* Городская программа «Московская семья – компетентные родители» // Обруч. – 2008. – № 1.

8. *Петерсон Л.Г., Абдуллина Л.Э.* Взаимодействие ДОО с семьей как ресурс развития взрослых и детей // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2012. – № 3.

ПУТЬ САМОИЗМЕНЕНИЯ ПЕДАГОГА И ЕГО МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРИ ОСВОЕНИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ (авторский Центр, школа, регион)

М.А. Кубышева

кандидат педагогических наук, доцент,
заместитель директора по НМР

Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...»
Федерального государственного автономного образовательного учреждения
дополнительного профессионального образования
Академия повышения квалификации и профессиональной подготовки
работников образования
Тел.: 8-967-130-70-04; e-mail: kubysheva@sch2000.ru

Н.В. Пospelита

старший методист Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...»
Федерального государственного автономного образовательного учреждения
дополнительного профессионального образования
Академия повышения квалификации и профессиональной подготовки
работников образования
Тел. 8-916-253-98-89; e-mail: pospolita@sch2000.ru

В статье представлена система методического сопровождения педагогов при освоении деятельностного метода Л.Г. Петерсон, построенная на основе индивидуальной траектории развития его профессиональной компетенции. Описаны основные особенности прохождения педагогом каждого шага и имеющиеся ресурсы для оказания ему методической поддержки на уровне авторского Центра, школы, региона.

Ключевые слова: *общая педагогика, педагогика и инновационная деятельность, образование в XXI в., система непрерывного педагогического образования, образовательные программы, образовательные технологии в системе подготовки педагогических кадров.*

THE WAY OF TEACHER'S SELF-MODIFICATION AND HIS/HER METHODOLOGICAL ACCOMPANIMENT WHILE MASTERING EDUCATION ACTIVITY APPROACH (personal Center, school, region)

M.A. Kubisheva

*candidate of education, assistant professor,
program director of system-activity pedagogy Center «The School of 2000...»
of the Federal State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education
Academy of Advanced Training and Professional Retraining for Educators*

N.V. Pospolita

*senior supervisor of system-activity pedagogy Center «The School of 2000...»
of the Federal State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education
Academy of Advanced Training and Professional Retraining for Educators*

The article introduces the system of teachers methodical accompaniment while mastering L.G. Peterson activity method. The system is based on a teacher's individual professional competence development pathway. The article describes the peculiarities of a teacher passing each step and available resources for giving him/her methodical support at the level of personal Center, school, region.

Key words: *general pedagogic, pedagogic and innovative activity, education in XXI century, system of continuous pedagogical education, educational programs, educational technologies in the system of pedagogical staff preparation.*

На протяжении трех последних лет идет внедрение новых Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), которые знаменуют собой переход к новой школе – школе деятельностного обучения. По сути, это переход от простой трансляции учителем системы знаний по учебным предметам к формированию у учащихся универсальных учебных умений и культуры саморазвития.

В этих условиях коренным образом должен измениться метод работы учителя, что отражено в новом профессиональном стандарте педагога [33]. Теперь учителю не достаточно «наглядно и доступно объяснить» новое знание, он должен помочь каждому ученику построить свой собственный путь открытия и усвоения нового способа действия, его самоконтроля и коррекции, и на основе этого опыта – научить ученика самоизменению, самовоспитанию и саморазвитию. Однако ни в школе, ни в вузе учи-

теля не получили не только соответствующих знаний о нормах универсальных учебных действий (УУД) и структуре учебной деятельности в целом, но даже системного первичного опыта самостоятельного прохождения того пути, по которому должны вести детей на своих уроках. Другими словами, учителя сегодня должны передать детям то, чему сами не учились и поэтому, как правило, не владеют.

Таким образом, *ключевым условием* успешного внедрения ФГОС является освоение педагогами, во-первых, культуры самоизменения и саморазвития, а во-вторых, методов обучения, обеспечивающих формирование этой культуры у учащихся.

Это возможно только в том случае, когда каждый учитель пройдет неформальную многоступенчатую систему подготовки, в результате которой осознает себя в новой функции – организатора саморазвития каждого ученика своего класса.

А для этого ему нужно *изменить себя* – свое мировоззрение, привычные формы и методы работы, образовательную среду класса, способы и принципы взаимодействия с детьми и их родителями.

Учитель организует базовый процесс в системе образования, который определяет этот результат – процесс самоизменения ученика [1]. Значит, результат образования (в данном случае, результат внедрения ФГОС) зависит в первую очередь от уровня профессионализма учителя и методов его работы [2]. Следовательно, все другие работники сферы образования – управленцы и методисты, преподаватели педагогических колледжей и вузов, авторы учебников и педагогических систем – по своей функции в сфере образования являются помощниками учителя в выполнении его новой роли. И если проводимые конференции, разрабатываемые образовательные программы, педсоветы, курсы повышения квалификации, предложенные учебники, принятые управленческие решения не приведут к реальным позитивным изменениям в работе учителя, то реализация ФГОС будет проходить формально и ожидаемый результат достигнут не будет. Опасность формального отношения к введению ФГОС была озвучена в докладе Минобрнауки РФ «О реализации НОИ «Наша новая школа» в 2011 г.», но она остается актуальной и сегодня, накануне введения ФГОС основной школы.

Цель данной статьи – представить систему методического сопровождения педагогов всех ступеней обучения при освоении ими деятельностного метода Л.Г. Петерсона

(ДСДМ). Данная система построена научным коллективом авторского Центра СДП «Школа 2000...» АПК и ППРО, который вместе с другими научными коллективами пытается найти ответы на вопросы:

1. Как организовать постепенный, поэтапный переход каждого педагога детского сада и массовой школы к качественной реализации деятельностного метода обучения, выстраивая их индивидуальную траекторию саморазвития?

2. Как на уровне авторского Центра, школы, региона организовать на этом пути методическую поддержку педагогов, чтобы они были способны обеспечить не формальный, а реальный успех внедрения ФГОС?

Ответы на эти вопросы строились в рамках педагогического эксперимента по теме «Построение образовательного пространства обучения на основе системно-деятельностного подхода (Инновационный сетевой проект)», который проходил в 2006–2012 гг. в гг. Москва, Ярославль, Вятские Поляны, Набережные Челны.

В ходе эксперимента было установлено, что освоение деятельностного метода не происходит сразу, одномоментно – например, после посещения семинара, круглого стола и даже курсов повышения квалификации. Это достаточно длительный процесс (цикл процессов) самоизменения, который каждый учитель должен пройти самостоятельно и в индивидуальном темпе. Графически его можно представить в виде следующей схемы (Л.А. Аверкиева, Т.В. Текнеджян) [4]:

Этапы профессионального роста учителя при освоении ДСДМ представлены на рис. 1.

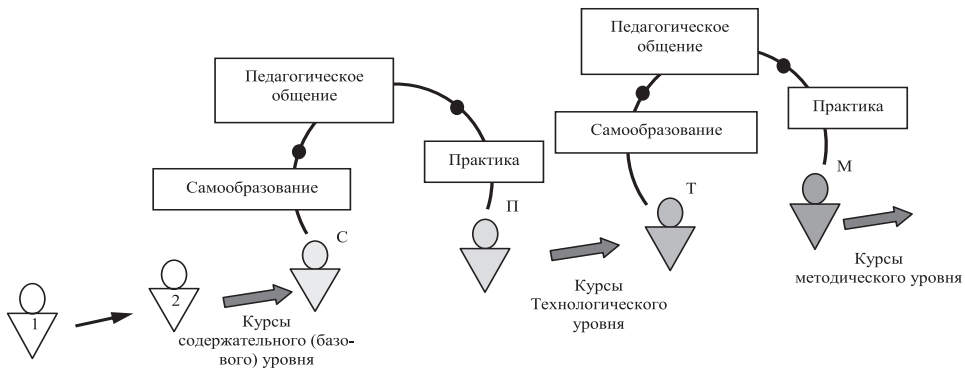


Рис. 1. Этапы профессионального роста учителя при освоении ДСДМ:

1 – учитель, не знакомый с ДСДМ; 2 – учитель, мотивированный к знакомству с ДСДМ;
С – учитель-«стажер»; П – учитель-«практик»; Т – учитель-«технолог»;
М – учитель-«мастер»

Из схемы видно, что в результате информационно-мотивационной работы, систематически проводимой в школах, в регионах, на общероссийском уровне у учителя может возникнуть желание познакомиться с ДСДМ (1 → 2). Тогда в ходе дальнейшего профессионального движения при освоении ДСДМ он должен пройти определенные этапы, которые можно зафиксировать в условных статусах: учитель-«стажер», учитель-«практик», учитель-«технолог», учитель-«мастер» [4].

Раскроем каждый из этих этапов и покажем, какая методическая помощь необходима педагогу на каждом из них со стороны авторов Центра, школы, региона.

Учитель-«стажер» – это учитель, обладающий мотивацией на уровне *«Понимаю и хочу»*, знаниями методических особенностей курса математики *«Учусь учиться»* и представлениями о ДСДМ.

Этот уровень достигается на курсах повышения квалификации базового уровня, проводимых авторским Центром (очно, заочно, на выездные курсы).

Для достижения этого уровня методическая помощь учителю со стороны администрации школы и региональных систем повышения квалификации заключается, прежде всего, в создании у педагогов *внутренней мотивации* освоения нового метода посредством психологического механизма «надо»–«могу»–«хочу». Для этого важно, во-первых, в зависимости от имеющихся ресурсов, помочь учителям осознать недостаточность имеющихся у них знаний и педагогического инструментария для достижения результатов ФГОС (анализ научно-методической литературы, проведение конференций, вебинаров, открытых уроков, в ходе которых педагоги знакомятся с образцами реализации деятельностного метода обучения и др.). А во-вторых, важно оказать учителям организационную помощь в прохождении курсовой подготовки.

Учитель-«практик» – это учитель, обладающий мотивацией на уровне *«Знаю и могу»*, знаниями методик курса математики *«Учусь учиться»*, представлениями о ДСДМ и опытом их реализации на базовом уровне.

После окончания курсов учитель начинает пробовать применять полученные знания на практике. В помощь ему разработаны подробные сценарии каждого урока в ТДМ по курсу математики *«Учусь учиться»*, демонстрационные и раздаточные материалы,

презентации, сборники эталонов, образцы уроков, сборники статей, в которых учителя-практики делятся опытом своей работы.

На данном этапе методическое сопровождение учителя включает в себя организацию педагогического общения, консультаций для учителей, проведение и обсуждение открытых уроков, участие в вебинарах, выявление и коррекцию проблемных зон, проведение комплексной диагностики и анализ полученных результатов.

Учитель-«технолог» – это учитель, обладающий мотивацией на уровне *«Знаю и могу»* знаниями технологии деятельностного метода (ТДМ), дидактических принципов обучения и средств их реализации.

Этот уровень достигается на курсах Центра СДП «Школа 2000...» АПК и ППРО технологического уровня (очные, выездные), в ходе которых, собственно, и начинается освоение технологического инструментария ДСДМ.

Мотивацией для прохождения этих курсов служит осознание учителем глубины и эффективности используемого метода, а также потребность найти ответы на вопросы о структуре учебной деятельности и каждого ее шага, о типологии уроков, системе оценивания учащихся и др.

В послекурсовой период он включает ДСДМ в практику своей работы, самостоятельно конструирует уроки, проводит открытые уроки и их самоанализ, обобщает и транслирует свой опыт, обменивается им с коллегами, анализирует посещенные открытые уроки, участвует в конкурсах, выставках и других методических мероприятиях, изучает литературу, выступает с докладами, мастер-классами и др.

В ходе этой работы учитель постепенно овладевает деятельностным методом в достаточной полноте, то есть самостоятельно грамотно реализует ТДМ, владеет технологией рефлексивного самоанализа, способен корректировать свою деятельность, транслировать образцы ТДМ. Таким образом, он приобретает статус учителя-«мастера».

Учитель-«мастер» – это учитель, обладающий мотивацией на уровне *«Знаю, хочу, могу»*, знаниями ТДМ, системы дидактических принципов и методических средств, а также умениями их реализации на технологическом уровне.

Следует отметить, что подготовка учителя-«мастера» – это достаточно длительный процесс. На данном этапе особенно



важен непосредственный контакт и профессиональное общение учителя с «носителем технологии». Для этого можно использовать заочные и очные консультации, **методический патронат** и **стажировки** на базе авторского Центра [4].

Появление учителей с разным уровнем освоения ДСДМ позволяет выделить новый структурный элемент методической службы школы – **стажерские пары** [4]. Их использование ускорит рост профессионализма каждого учителя и всего педагогического коллектива в реализации системно-деятельностного подхода. Опыт показал, что целесообразно формирование трех видов стажерских пар: «практик»–«стажер», «мастер»–«технолог», «мастер»–«практик».

Основными видами взаимодействия стажерских пар являются совместные конструирования уроков, анализ конспектов и анализ посещенных уроков. Позицию руководителя занимает учитель более компетентный и с более высоким уровнем мотивации.

Роль управленца заключается в рациональном подборе пар с учетом личностных характеристик учителей и организации их деятельности. При правильной организации работы стажерской пары произойдет передача не только опыта, но и уверенности педагога в себе, в свои силы, его мотивация к дальнейшему профессиональному росту.

Итак, в *системе методического сопровождения педагога* при освоении ДСДМ выделяются три основных направления работы методических служб школы, региона, авторского Центра, которые помогают ему проходить все этапы своей индивидуальной траектории развития профессиональной компетенции (ИТРПК) при освоении ДСДМ:

- информационно-мотивационная деятельность по проблемам внедрения ФГОС на основе ДСДМ;
- обеспечение курсовой подготовки базового и технологического уровней;
- методическое сопровождение освоения и реализации инновации в межкурсовый период.

Заметим, что прохождение ИТРПК обеспечивает стандартные **4 этапа формирования любого нового умения**:

- 1) представление о действии, первичный опыт и мотивация (учитель–«стажер», учитель–«практик»);
- 2) приобретение знаний о способе выполнения действия (учитель–«технолог»);

3) тренинг в применении знаний, самоконтроль и коррекция (учитель–«мастер»);

4) контроль умения выполнять действие (аттестационные процедуры).

В авторском Центре СДП «Школа 2000...» разработана система методического сопровождения учителей при освоении ДСДМ, которая обеспечивает возможность качественного внедрения системно-деятельностного подхода в каждой школе и региональных методических службах. Она включает в себя:

- многоуровневую систему курсовой подготовки учителей (базовый, технологический, методический уровни) в разных формах (очной, заочной, выездной, дистантной) на базе авторского Центра (www.sch2000.ru);

- систему методической работы в школе в соответствии с этапами профессионального роста педагога в освоении ДСДМ (цели и задачи каждого этапа, способы их достижения, примерные планы работы и т. д.) [4];

- теоретическое описание механизма трансляции ДСДМ «Школа 2000...» в региональных системах повышения квалификации [5];

- пакет документов, информационных материалов, презентаций, видео и др. для проведения информационно-мотивационной работы с работниками образования разных категорий (директорами и заместителями директоров школ и ДОО, учителями, воспитателями, методистами ИПК, ИУУ, ИРО);

- УМК двухуровневой курсовой подготовки учителей и воспитателей по ДМО (базовый, технологический уровни) в системе повышения квалификации региона;

- УМК методического сопровождения педагогов, осваивающих ДСДМ на базовом и технологическом уровне в межкурсовый период;

- методические разработки и сценарии обучающихся и мотивационных «открытых» семинаров по ДСДМ, мастер-классов, круглых столов по различной проблематике;

- образцы реализации ДСДМ базового и технологического уровней на разных ступенях обучения (в реальной практике, сценарии, медиа- и видеоматериалы);

- монографии, сборники статей, методические пособия с теоретическим описанием ДСДМ «Школа 2000...» [6–9 и др.].

Разработанный методический пакет позволяет методическим службам школы,

региона обеспечивать освоение педагогами ДСДМ в оптимальном режиме при постоянном развитии мотивации и профессиональной компетенции. Приращения в уровнях мотивации и компетенции могут служить критериями оценки результативности методической работы.

Описанный подход в условиях реализации ФГОС послужит гарантом успеха для проведения контроля уровня освоения педагогом деятельностного метода обучения. В рамках контрольных процедур важно отслеживать динамику роста педагога, достижения им условного статуса учителя-«мастера», что может быть закреплено в аттестационных процедурах.

Заметим, что в Центре СДП «Школа 2000...» разработана комплексная диагностика формирования УУД учащихся, которая готовится к выпуску в 2015 г.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов О.С. Методологический словарь для управленцев. – М.: АМБ-Агро, 2002.
2. Доклад McKinsey «Уроки анализа лучших образовательных систем мира» // <http://www.gosbook.ru/node/9859>

3. Приказ Минтруда России № 544н от 18 октября 2013 г. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» // <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129>

4. Текнеджян Т.В., Аверкиева А.В. Методическая работа в школе при освоении дидактической системы деятельностного метода обучения «Школа 2000...» / под ред. Л.Г. Петерсон. – М.: УМЦ «Школа 2000...», 2008.

5. Материалы конференции «Дидактическая система деятельностного метода «Школа 2000...» как средство реализации современных целей образования». – М.: УМЦ «Школа 2000...», 2008.

6. Петерсон Л.Г. и др. Деятельностный метод обучения: Построение непрерывной сферы образования. – М.: АПК и ППРО, 2007.

7. Как перейти к реализации ФГОС второго поколения по образовательной системе «Школа 2000...» / под ред. Л.Г. Петерсон. – М.: УМЦ «Школа 2000...», 2010.

8. «Школа 2000...»: Сборники статей. – Вып. 3–6. – М.: УМЦ «Школа 2000...», 2002–2006.

ЭМОЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

О.С. Ушакова

*доктор педагогических наук, профессор,
заведующая лабораторией развития речи и творческих способностей
Института психолого-педагогических проблем детства
Российской академии образования,
академик Международной академии наук педагогического образования
Тел.: (499) 194-44-51, 8-905-742-81-15; e-mail: oxu@bk.ru*

Целью обучения дошкольников родному языку является развитие их речевых, коммуникативных и творческих способностей, формирование осознания явлений языка и речи. Эта проблема тесно связана с педагогическим процессом, в ходе которого осуществляется развитие у ребенка речевых умений и навыков, а также формирование представлений об эмоциональном состоянии. В основе развития речи ребенка лежит семантический аспект: понимание смысла слова и обогащение словаря, усвоение системы языковых понятий в области грамматики, звуковой культуры речи, связанной монологической речи. Эмоциональный и коммуникативный аспект развития всех сторон речи рассматривается в контексте формирования языковых и творческих способностей дошкольника.



Ключевые слова: дети дошкольного возраста, обучение родному языку, формирование представлений об эмоциональном состоянии; развитие осознания явлений языка и речи; языковая способность, коммуникативная способность, развитие творческих способностей; эмоциональный аспект развития речи.

EMOTIONAL-COMMUNICATIVE ASPECTS OF PRESCHOOLERS' LANGUAGE AND ARTISTIC SKILLS DEVELOPMENT

O.S. Ushakova

doctor of education, professor,
head of speech and artistic skills development laboratory
of the Psychology-Educational Problems Institute of Russian Academy of Education,
member of International Teachers Training Academy of Science

The aim of preschoolers' training in native language is to develop their speech, communicative and artistic capacities, to form language and speech phenomena understanding. This problem is closely related to educational process during which the development of child's speech skills takes part as well as the formation of emotional condition idea. Child's speech development is based on semantic aspect: the understanding of word meaning and vocabulary enrichment, mastering of linguistic terms system in grammar, phonic speech standard and coherent monologue. Emotional and communicative aspect of total speed development is considered in the context of preschooler's language and artistic skills formation.

Key words: preschoolers, training in native language, formation of emotional condition idea, formation of language and speech phenomena understanding, language capacity, communication capacity, artistic capacities development, emotional aspect of speech development.

Одной из ведущих линий комплексной программы дошкольного образования «Мир открытый» [3] является развитие речевых способностей и умений, культуры речевого общения, разработка способов овладения дошкольниками навыками практического общения.

На основе формирования у ребенка речевых умений и навыков происходит развитие его речи: понимание смысла слова и обогащение словаря, усвоение системы языковых понятий и закономерностей в области морфологии, синтаксиса, словообразования, овладение звуковой культурой речи, формирование связной монологической речи.

Главная цель речевого воспитания состоит в том, чтобы ребенок творчески освоил нормы и правила родного языка, уметь гибко их применять в конкретных ситуациях, овладел основными коммуникативными способностями. В дошкольном возрасте происходит развитие речи, эмоций и чувств, усваиваются этические правила. Этот возраст является сензитивным и для усвоения лексики, обозначающей эмоции и чувства. Соотношение эмоционального и коммуникативного аспектов важно для уточнения понимания сущности развития языковых и творческих способностей.

Общеизвестно, что в речи реализуются основные функции языка: коммуникативная (средство общения), когнитивная (познавательная), эмотивная (средство выражения чувств и эмоций).

В своих исследованиях мы обращались к формированию у ребенка фонетической, лексической и грамматической сторон речи и к развитию навыков владения языком в его коммуникативной функции, а также к освоению эмоционального компонента речи. Речь ребенка дошкольного возраста мы рассматривали как в контексте его общения с взрослыми и сверстниками (коммуникативная способность), так и в области развития его умений говорить, используя усвоенные речевые средства (языковая способность). Языковая способность является одним из важнейших понятий психолингвистики. Л.В. Щерба писал о речевой организации индивида как о системе потенциальных языковых представлений. А.А. Леонтьев выделяет языковую способность как отражение системы языка в сознании говорящего. Необходимость создания известного «фундамента», накопления речевых умений и навыков, а также языковых средств, которые их обеспечивают, подчеркивал Н.И. Жинкин.

Таким образом, говорение и понимание речи требуют владения системой языка, т. е.

системой средств и способов, с помощью которой данный язык передает разнообразные явления и отношения к действительности.

Раскрывая структуру, которую имеет любое речевое высказывание, А.А. Леонтьев отмечает целый ряд умений: быструю ориентировку в условиях общения, умение спланировать свою речь и выбрать содержание, а для этого надо найти языковые средства для его передачи и уметь обеспечить обратную связь, иначе общение будет неэффективным и не даст ожидаемых результатов. При этом необходимо подчеркнуть, что важнейшее средство приобретения речевых навыков – легкость перенесения единиц языка на новые, еще не встречавшиеся сочетания. Вот здесь и вступает в силу так называемое чувство языка, которое дает ребенку возможность применять речевые навыки на незнакомом языковом материале. Это понятие (чувство языка) рассматривается исследователями в разных аспектах, однако все определения связаны с овладением родным языком.

Языковая способность складывается у ребенка в процессе речевой практики, формируется как система речевых ассоциаций и развивается под влиянием целенаправленного речевого воспитания, включая эмоциональную сторону речи.

Итак, языковая способность непременно должна включать в себя развитое чувство языка. Оно вступает в силу тогда, когда ребенок должен комбинировать языковые единицы в высказывание. Подчеркнем, что это творческое комбинирование во всех смыслах. Когда меняются ситуации речевого общения, ребенок начинает строить новые фразы и использовать их в новых сочетаниях. У него появляются новые мысли, новые интонации, меняется и интонационный синтаксис их выражения. Именно в тот момент, когда ребенок находит новое речевое решение в какой-либо конкретной ситуации, происходит развитие языковой способности. И здесь важнейшей задачей становится обучение, формирование у ребенка этой способности, основой которой, по А.М. Шахнаровичу, является семантический компонент.

Совокупность развитых у ребенка речевых умений и навыков и составляет языковую способность, которая позволяет ему понимать и строить новые высказывания в соответствии с речевой ситуацией и в рамках системы правил, принятых в данном языке для

выражения мыслей. Большую роль при этом играет эмоциональный аспект речи ребенка.

Развитие речи в значительной мере обусловлено эмоциональной чувствительностью ребенка к воздействиям взрослого (тону общения, тембру, просодике высказываний). Эмоциональная окрашенность речи предопределяет эффективность процесса общения, поскольку при этом повышается степень правильности и точности восприятия человека человеком; состояние эмоциональной напряженности влияет на продуцирование речевого высказывания; речь способствует не только передаче мысли, но и включает эмоциональные характеристики человека.

В значении слов, обозначающих эмоции, могут отражаться ситуации, причины, вызвавшие эмоцию, межличностные отношения, намерения осуществить определенные действия.

В общении человек стремится построить свои отношения с партнерами так, чтобы они обеспечивали ему эмоциональный комфорт. Особенно важны такие отношения с детьми дошкольного возраста, так как с неудачами общения связаны отрицательные эмоции, такие, как тревожность, сомнение. Исследователями доказано, что одной из причин такой тревожности является недостаточно развитая речь – неумение выразить словами свою мысль, свое эмоциональное состояние. А именно это помогает развитию самосознания, самопонимания и эмпатических качеств личности.

Роль эмоций в развертывании речевого общения определяется с точки зрения значимости эмоциональной насыщенности речевого высказывания, а эмоциональная окрашенность речи предопределяет эффективность процесса общения. Речь, по словам С.Л. Рубинштейна, способствует не только передаче мысли, но и включает эмоциональные характеристики человека, формирует чувства, выражая его.

В исследовании Н.В. Соловьевой, посвященном изучению особенностей вербализации эмоциональных состояний дошкольниками, доказывается, что слова, используемые детьми, обладают ситуативной соотнесенностью: в них не выделяются признаки эмоциональных явлений, однако содержится обобщение тех ситуаций, в которых эти эмоции возникли. Осознание ребенком эмоциональных переживаний осуществляется



параллельно и во взаимосвязи с речевым развитием. Понимание им содержательной стороны слов, обозначающих эмоциональные состояния, характеризуется еще не сложившейся лексико-семантической структурой слова. На основе эмоционального опыта первоначально происходит осмысление эмоциональной действительности в форме целостного переживания ситуации, затем эти переживания отделяются от ситуации через речь, в конечном итоге ребенок приходит к переживанию самого чувства.

На специальных занятиях детям предлагаются упражнения, направленные на распознавание эмоциональных состояний, выраженных в мимике, пантомимических движениях. С помощью пиктограмм, схематично изображающих *радость, злость, удивление, страх, грусть, отвращение, стыд*, дети осознают эмоциональные состояния. Затем с ними проводятся упражнения-этюды на выражение основных эмоциональных состояний, рисование под музыку, речевая работа.

В процессе занятий дети выполняют упражнения на развитие словаря (подбор синонимов, антонимов, сравнений), составляют рассказы на заданную тему и по репродукции картин. Особое внимание уделяется чтению и анализу художественной литературы.

Если мы проследим развитие всех сторон речи ребенка, с точки зрения участия в этом процессе эмоционального аспекта, то мы увидим, что осознание своего эмоционального состояния ребенок осуществляет во взаимосвязи с развитием речи. Можно сказать, что эмоции участвуют в процессе обогащения, уточнения и активизации словаря. Ориентация в слове, обозначающем различные эмоциональные состояния, дает возможность точно выражать их в слове, тоньше дифференцировать, а также способствует развитию эмпатических качеств личности.

Появление в словаре ребенка слов, описывающих эмоциональные состояния, расширяет вербальные возможности ребенка: отмечается количественный рост словаря эмоций, ребенок осознанно использует в речи эмоционально окрашенную лексику. Понимание эмоциональной лексики помогает ребенку выразить свои чувства, настроение, переживания.

Если рассматривать влияние эмоционального компонента на формирование

грамматического строя речи, то можно отметить, что оно проявляется в построении ребенком словосочетаний и разных типов предложений.

Обратимся к М.М. Бахтину. Рассматривая предложение как единицу языка, он подчеркивал, что оно обладает грамматической интонацией – законченности, пояснения, разделения, перечисления. Особое место он отдает интонации повествовательной, вопросительной, восклицательной и побудительной, а экспрессивную интонацию предложение приобретает только в целом высказывании. Интонация передает не только содержание высказывания, но и его эмоциональные особенности. Формируя у ребенка умение строить разные синтаксические конструкции и передавать их эмоциональное содержание, мы тем самым развиваем у него интонационный синтаксис.

Школьная методика развития речи особое внимание уделяет интонационной характеристике произносимой речи. Мастера устного рассказа считают диапазон интонаций, расширяющих смысловое содержание речи, беспредельным. А учителя считают формирование интонационных навыков важными и для восприятия письменной речи.

Когда ребенок-дошкольник активно включает в речь не только повествовательные, но и восклицательные, и побудительные предложения, передающие его чувства, все это, несомненно, сказывается и на составлении связного высказывания, поэтому и описание детьми своего эмоционального состояния происходит намного легче.

Интересные мысли относительно экспрессивного момента, определяющего стиль высказывания, находим у М.М. Бахтина, который считал, что эмоции, оценки, экспрессия чужды слову языка, они рождаются только в процессе его живого употребления. Приведем еще одну его мысль: «Слова языка ничьи, но в то же время мы слышим их только в определенных индивидуальных высказываниях, читаем в определенных индивидуальных произведениях, и здесь слова имеют уже не только типическую, но и более или менее ярко выраженную (в зависимости от жанра) индивидуальную экспрессию, определяемую неповторимо индивидуальным контекстом высказывания» [1, с. 102].

Именно эти аспекты (неповторимость, естественность, индивидуальность) отличают речь детей дошкольного возраста, поэто-

му и развитие такой черты как образность должно начинаться по возможности раньше. Образность речи многие исследователи считают важнейшим элементом эстетической функции языка, способностью языковых средств вызывать наглядно-чувственные представления

Специальные исследования установили, что интонационная бедность и монотонность высказывания присутствуют там, где существует нечеткость мысли, порождающая нечеткость синтаксического и интонационного оформления текста. Даже если обучающиеся понимают семантико-синтаксические отношения в тексте, они не всегда точно воспроизводят интонационный рисунок высказывания, передавая его эмоциональное содержание. Все исследователи делают важный вывод о том, что необходима специальная работа по формированию произносительной речи детей.

Необходимо научить детей правильно пользоваться интонацией, строить интонационный рисунок высказывания, передавая не только его смысловое значение, но и эмоциональные особенности. Параллельно с этим идет формирование умения правильно пользоваться темпом, громкостью произношения в зависимости от ситуации, отчетливо произносить звуки, слова, фразы, предложения (дикция).

Воспитывая у детей внимание к интонационной стороне речи, взрослый развивает его речевой слух, чувство тембра и ритма, ощущение силы звука, что в дальнейшем оказывает влияние и на развитие музыкального слуха. Работа над интонацией, звуковой выразительностью речи необходима для того, чтобы дети учились выражать голосом свое отношение к высказыванию, повышая или понижая голос в соответствии с контекстом, логически и эмоционально подчеркивая произносимый текст. Для этого надо чаще давать задания, в которых они упражнялись бы в выражении вопросительной, восклицательной, побудительной интонации.

Развивая звуковую сторону речи, воспитатель учит ребенка учитывать соответствие высказывания целям и условиям коммуникации в зависимости от предмета, темы высказывания и от слушателей. Громкость речи должна быть уместной,

скорость должна соответствовать окружающей обстановке и цели высказывания. Важным показателем хорошей, правильной речи является плавность изложения. Тесная связь артикуляционных и интонационных способностей предполагает формирование слуховых и артикуляционно-произносительных умений в широком смысле слова.

Проводимые упражнения помогают детям на слух определять звуковой состав слова, место ударения в слове, развивают чувство рифмы и ритма, формируют четкую дикцию, вырабатывают умение передавать разные интонационные характеристики слова, фразы, предложения. Формирование этих сложных речевых навыков требует повторности фонетических упражнений, систематичности их проведения.

Именно эти умения необходимы будут ребенку для построения связанного высказывания разных типов – повествования, описания, рассуждения, так как каждый из них требует разного интонационного оформления.

В результате такой целенаправленной работы дети не только осваивают название эмоций, но и более активно описывают свои переживания, тоньше воспринимают произведения искусства и ярче проявляют свои творческие, а также художественно-речевые способности.

Детское творчество – это действенный и активный путь освоения окружающей действительности. Творческая деятельность развивает разные способности ребенка, выявляет его запросы и интересы, приобщает его к искусству и культуре, воздействует на эмоциональное благополучие. В этом контексте мы рассматриваем взаимосвязь развития осознания эмоционального состояния с развитием творческих способностей ребенка в разных видах художественной деятельности – художественно-речевой, изобразительной, музыкальной, театральной.

Проблема развития речи дошкольников в широком понимании входит в проблему становления словесного творчества детей, а еще шире – в формирование их художественно-творческих способностей. При этом роль эмоционального фактора чрезвычайно велика. Взаимосвязь разных видов художественной деятельности на основе развития словесного творчества детей дошкольного возраста необходимо рассмат-



ривать, с одной стороны, как важнейшее средство развития образной речи, а, с другой стороны, как средство, влияющее на развитие эмоциональной сферы ребенка.

Комплексное решение задач эстетического развития дошкольников в программе «Мир открытий», рассматривание иллюстраций с музыкальным сопровождением, чтение стихотворений и отрывков из рассказов на тему рисования углубляет представления детей о художественном образе, способствует эмоциональному восприятию произведений разных жанров, пониманию их содержания в единстве с художественной формой. Творчество детей может проявиться как в выборе содержания, так и в технике исполнения рисунка (гуашь, акварель, пастель, сангина). Интересно проходит составление рассказов детьми на тему собственного рисунка, где проявляются фантазии и образность их речи. Воспитатели, записывая высказывания детей, переносят их в альбомы словесного творчества, а затем составляют сценарий, по которому ставится спектакль. В целом занятия, включающие разные виды художественной деятельности (изобразительную, музыкальную, художественно-речевую, театральную) развивают речевые и творческие способности ребенка.

Таким образом, выявляется следующая закономерность: полноценное овладение родным языком, развитие языковых способностей является основой полноценного формирования личности ребенка, которая предоставляет большие возможности для решения многих задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей, для воспитания эмоциональной культуры дошкольника.

У старших дошкольников прослеживается тесная взаимосвязь коммуникативных и речевых умений, развивается коммуникативная компетентность, которая предполагает развитие речи в общении, усвоение социального опыта, познание, развитие творческих способностей. Все эти умения дают ребенку возможность в элементарных формах прогнозировать общение, ориентироваться на статус собеседника (друг, педагог, родители, незнакомый партнер, как сверстник, так и взрослый), использовать вербальные и невербальные средства, развивать коммуникативную культуру парал-

лельно с развитием эмоциональной сферы. Это говорит об эмоционально-коммуникативном аспекте развития языковых и творческих способностей дошкольников.

Построение образовательного процесса с учетом принципов деятельностного метода обучения (*психологической комфортности, деятельности, минимакса, целостности, непрерывности, вариативности, творчества*), конкретизированных для уровня дошкольного образования, позволяет детям успешно овладеть речью и коммуникативными умениями, развить творческие способности в изобразительной, музыкальной и художественно-речевой деятельности. Ребенок может выразить свои эмоции, чувства словом, которое должно быть образным, емким, точным. При этом необходимо развивать и культуру общения, речевой этикет. Однако воспитание культуры общения дошкольника не должно сводиться к заучиванию этикетных формул. Развитие речевых и коммуникативных способностей дошкольника, воспитание эмоциональной культуры является важнейшей задачей программы «Мир открытий».

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М., 1986.
2. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т. – Т. 1. – М., 1986.
3. Комплексная программа дошкольного образования «Мир открытий» / науч. рук. Л.Г. Петерсон; под общ. ред. Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой. – М.: Цветной мир, 2013.
4. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969.
5. Петерсон Л.Г. и др. Деятельностный метод обучения: Построение непрерывной сферы образования. – М.: АПК и ППРО, 2007.
6. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М., 1973.
7. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. – М.: МОДЭК, 2002.
8. Ушакова О.С. Теория и практика развития речи дошкольника. – М.: Сфера, 2008.
9. Шахнарович А.М. Общая психолингвистика. – М., 1995.
10. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. – М., 1957.



СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА

ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ СОСТОЯНИЯ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

ВЗАИМОСВЯЗЬ И ВЗАИМОУСЛОВЛЕННОСТЬ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ
УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА И СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ



ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ СОСТОЯНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е.И. Артамонова

доктор педагогических наук, профессор,
заведующая лабораторией анализа инновационных процессов
в профессиональном образовании
Института инновационной деятельности в образовании РАО,
Президент Международной академии наук педагогического образования
Тел. (499) 390-54-12

Ю.С. Тюников

доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник
Института инновационной деятельности в образовании РАО
Тел.: 8-916-661-53-95

В статье анализируется состояние сложившейся практики вузовской подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности в сфере образования: как функционирует система профессиональной подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности в современных условиях, каковы ее эффективность, слабые и сильные стороны, основные направления модернизации сложившейся практики. Авторы приходят к выводу, что осуществляемая в настоящее время подготовка будущих педагогов к инновационной деятельности не выстроена в проектное отношение как система. В ней имеют место целефункциональные, содержательные, структурные и технологические разрывы, в результате чего она функционирует как побочный продукт профессионального образования и не является предметом целенаправленных скоординированных действий со стороны преподавателей и студентов.

Ключевые слова: подготовка будущих педагогов, инновационная деятельность, сфера образования, профессиональное образование, анкета экспертов, ценностно-смысловые ориентиры подготовки к инновационной деятельности, организационно-педагогические условия подготовки к инновационной деятельности, процесс подготовки к инновационной деятельности, деятельностьная составляющая содержания подготовки к инновационной деятельности.

THE INVESTIGATION OF FUTURE TEACHERS PREPARATION TO INNOVATIVE ACTIVITY STATUS

E.I. Artamonova

doctor of education, professor,
head of the Laboratory of Analysis of Innovative Processes in Professional Education of the Institute of
Innovative Activity in Education of the RAE,
President of the International Teacher's Training Academy of Science

Yu.S. Tyunnikov

doctor of education, professor, chief research scientist
of the Institute of Innovative Activity in Education of the RAE

The article deals with topical problem of complex assessment of Education College students preparation for innovative activity. From general point of view such assessment must cover different sides of future teacher professional preparation and innovative activity itself. The results of research gained via interview are analyzed in details.

Key words: innovative activity in education, structure diagrams of diagnostic tools, axiomatics of research activity, preparation for innovative activity effectiveness assessment.

Исследование состояния сложившейся практики вузовской подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности в сфере образования преследовало следующие цели:

1) получить общие представления о том, как функционирует система профессиональной подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности в современных условиях, какова ее эффективность;

2) выявить наиболее слабые и сильные стороны такой подготовки;

3) определить основные направления модернизации сложившейся практики.

Метод опроса выступил в качестве основного для сбора эмпирического материала. В исследовании применялась анкета экспертов¹. Она формировалась на основе разработанной ранее модели объекта анализа и предусматривала структурирование проблемы подготовки студентов к инновационной деятельности в сфере образования в определенных ракурсах. Вопросы анкеты по своему составу и содержанию разрабатывались таким образом, чтобы ответы на них давали необходимые представления о теоретических и практических сторонах рассматриваемой подготовки и позволяли оценивать эффективность сложившейся системы поэлементно и в целом. В качестве основных элементов педагогической системы анализировались ценностно-смысловые ориентиры подготовки к инновационной деятельности, содержание процесса подготовки к инновационной деятельности, структура процесса подготовки к инновационной деятельности, организационно-педагогические условия подготовки к инновационной деятельности.

Методологические ориентиры проводимой работы определялись следующей аксиоматикой:

1) готовность к инновационной деятельности во всех ее структурных компонентах имеет существенное значение не только для выполнения педагогом своих профессиональных функций, но вместе с тем и для его профессионального саморазвития, и для творческой самореализации в сфере образования;

2) подготовка к инновационной деятельности адаптивна к различным звеньям и ко всем уровням профессионального образо-

вания, т. е. может эффективно реализовываться в разные периоды обучения и на материале дисциплин разного цикла;

3) подготовка к инновационной деятельности зависит от конкретных условий образовательного процесса и может осуществляться на качественном уровне в разных вариантах;

4) подготовку будущих педагогов к инновационной деятельности следует анализировать и оценивать в характерных для педагогической системы релевантных зависимостях.

В анализе и оценке состояния вузовской практики подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности принимали участие две группы экспертов.

В первую группу вошли преподаватели вузов, занимающихся подготовкой будущих педагогов. Группа экспертов отвечала на вопросы анкеты. Эксперты имели ученую степень доктора (58%) и кандидата (42%) педагогических наук, публикации по проблемам педагогического образования. У 85% экспертов стаж работы в системе высшего педагогического образования составлял от 5 до 30 лет. На вопросы анкеты ответили 202 преподавателя вузов Москвы, Санкт-Петербурга, Воронежа, Екатеринбурга, Казани, Хабаровска, Читы, Биробиджана, Новосибирска, Томска, Барнаула, Челябинска, Перми, Саранска, Курска, Пензы, Рязани, Тамбова, Вятки, Ишима, Кургана, Ярославля, Краснодар, Армавира, Таганрога, Коломны, Костромы, Елабуги, Липецка, Майкопа, Сочи, Славянска-на-Кубани.

В задачи второй группы экспертов входили интерпретация полученных данных, выделение основных проблем, раскрытие причины их возникновения и вызываемых ими последствий. Вторая группа экспертов работала с результатами анкетного опроса экспертов первой группы. Работа в группе организовывалась по следующей схеме: выступление ведущего с разъяснением основных задач экспертизы; предъявление данных анкетного опроса; обсуждение по каждому элементу системы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности; подведение итогов обсуждения. Основное требование, которого придерживались эксперты, заключалось в обсужде-

¹ Разработка и апробация анкеты проведены в лаборатории анализа инновационных процессов в профессиональном образовании Института инновационной деятельности в образовании РАО.



нии того или иного вопроса, завершающегося после того, как высказанные выводы и суждения получали одобрение более 70% участников дискуссии.

Экспертная группа формировалась из числа участников всероссийских и межрегиональных научно-практических конференций, посвященных проблемам инновационного развития образования и подготовки педагогических кадров. Работа экспертов проходила во время конференций, проводимых Институтом инновационной деятельности в образовании РАО, МАНПО, Московским педагогическим государственным университетом, Ярославским государственным педагогическим университетом им. К.Д. Ушинского, Рязанским государственным университетом им. С.А. Есенина, Сочинским государственным университетом, Липецким государственным педагогическим университетом, Новосибирским государственным педагогическим университетом. В обсуждениях разных аспектов проблемы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности принимали участие от 12 до 22 исследователей. Общее же количество участников такого рода дискуссий составило 118 чел.

Оценка продуктивности ценностно-смысловых ориентиров подготовки к инновационной деятельности. Продуктивность целепостановки в указанной области профессиональной подготовки анализировалась и оценивалась по следующим критериям:

1) полнота (системность) ценностно-смысловых ориентиров подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности;

2) согласованность ценностно-смысловых ориентиров на разных уровнях и в разных звеньях профессионального образования;

3) соответствие результата подготовки к инновационной деятельности ее основным целевым ориентациям.

Ценностно-смысловые ориентиры интересовали нас в двух отношениях: как важнейшая характеристика проектирования педагогической системы и как ключевой элемент ее организации и управления. При анализе мы исходили из следующего достаточного очевидного факта: создание и функционирование единой системы профессиональной подготовки к инновационной деятельности предполагает специальное целеполагание в масштабе всего образовательного процесса и согласование частных целей дисциплин разных циклов.

Первое, что обращает на себя внимание, это то, что абсолютно все опрошенные преподаватели (эксперты первой группы) признают актуальность подготовки современных педагогов к инновационной деятельности в сфере образования. В то же время если рассматривать подготовку к инновационной деятельности с позиции «социальная потребность – ожидаемый результат», то между социальным заказом и его практической реализацией обнаруживаются существенные расхождения. Большая часть экспертов высказалась категорично: 72% – «частично соответствует современным требованиям», 10% – «полностью не соответствует современным требованиям». Оценку «полностью соответствует современным требованиям» не дал ни один из экспертов.

Показательными в этом отношении выглядят ответы на вопрос «Какая доля выпускников педагогического профиля выходит из вуза подготовленной к инновационной деятельности на должном уровне?». Позицию «все или почти все» не поддержал никто. Всего лишь 4% экспертов считают, что к инновационной деятельности подготовлены на должном уровне большая часть выпускников; 44% отметили, что подготовлена меньшая часть и 52% – единицы.

Результаты анкетирования показывают, что выпускники испытывают значительные трудности фактически по всему спектру практических задач инновационной деятельности. Наибольшие затруднения возникают при анализе состояния педагогической деятельности в образовательном учреждении и выявлении того, что требуется улучшить (подготовлена меньшая часть – 32% выпускников, единицы – 58%); оценке предложений по внедрению новшеств в работу образовательного учреждения (37 и 47% соответственно); постановке целей развития образовательного учреждения (36 и 56% соответственно); планировании развития образовательного учреждения (28 и 72% соответственно); оценке программы развития образовательного учреждения (36 и 54% соответственно); планировании опытно-экспериментальной работы педагогов (66 и 18% соответственно); оценке результатов реализации программ развития образовательного учреждения (65 и 16% соответственно); контроле и регулировании внедрения новшеств в деятельность образовательного учреждения (49 и 17% соответственно).

По данной группе задач преобладают ответы с вариантами «подготовлена на должном уровне меньшая часть выпускников» и «подготовлены на должном уровне единицы». Показатели ответов по варианту «меньшая часть» колеблются от 28 до 66%. Показатели ответов по варианту «единицы» колеблются от 16 до 72%. По отдельным задачам оценка «меньшая часть» и «единицы» в суммарном отношении достигает 66–100%, что фактически указывает на полное отсутствие у подавляющего большинства выпускников соответствующих профессиональных знаний и умений.

При организации и практическом осуществлении подготовки студентов к инновационной деятельности фактически размываются цели профессионального самообразования. Эксперты подчеркивают данное обстоятельство, отвечая на вопрос: «В какой мере в условиях вуза осуществляется подготовка будущих учителей к профессиональному саморазвитию?». Суммарный показатель негативных оценок составил 81% (67% – «студенты получают лишь общие представления», 14% – «студенты не получают необходимых знаний и умений») против 19% положительных оценок («студенты получают необходимые знания и умения не в полном объеме»).

Как видим, эксперты оценивают подготовку студентов к инновационной деятельности в целом как не достаточно эффективную, не отвечающую современным требованиям. В ходе дискуссий был сделан вывод, что готовность педагога к инновационной деятельности до настоящего времени не стала самостоятельным объектом системного целеполагания. Данный вывод представляется достаточно принципиальным. Его наглядно иллюстрируют результаты анкетирования по поводу состояния педагогической практики студентов. Среди основных недостатков практики большинство экспертов отмечают целепостановочные и регламентные моменты: «в программах педагогической практики, как правило, отсутствуют четко поставленные задачи участия студентов в инновационной деятельности образовательного учреждения» (73%), «регламент педагогической практики не способствует приобретению студентами опыта инновационной деятельности в сфере образования» (56%).

Сложившееся положение отчасти объясняется тем, что целепостановка по дан-

ному направлению профессионального обучения вообще не закреплена нормативно. Безусловно, это отрицательным образом сказывается на проектировании и практической реализации всей системы подготовки к инновационной деятельности.

Подготовка педагога к инновационной деятельности с необходимостью предполагает формирование мотивации к творческой работе, заинтересованности в результатах своего труда, потребности в постоянном саморазвитии. Однако эту важную сторону профессиональной подготовки эксперты оценили достаточно критично. Оценивая по 5–балльной шкале, в какой мере профессиональная подготовка будущих педагогов формирует у них положительную мотивацию к инновационной деятельности, 46% экспертов выставили 3 балла, 24% – 2 балла, 14% – 1 балл.

Близкие по значению результаты были получены при оценке процесса формирования у будущих педагогов потребности в творческой самореализации (58% – 3 балла; 18% – 2 балла), а также при оценке процесса формирования у них потребности в профессиональном саморазвитии (56% – 3 балла; 25% – 2 балла).

В этой связи весьма показательны и другие ответы. Так, 58% экспертов, отмечая основные недостатки использования возможностей педагогической практики в целях подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, указывают на слабую мотивацию практикантов на решение задач совершенствования образовательного процесса.

Эксперты второй группы в своих комментариях результатов анкетного опроса указывают, что целепостановка по обсуждаемому направлению осуществляется в условиях высшего педагогического образования фрагментарно, лишь по отдельным задачам инновационной деятельности и отдельным группам знаний и умений. Главным образом это обусловлено отсутствием единого понимания целей подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности. По мнению участников дискуссии, серьезным препятствием для планирования полномасштабной подготовки по данному направлению является неразработанность нормативных требований.

Информация, полученная в ходе экспертного опроса и последующего экспертного обсуждения, позволяет заключить, что це-



лепостановка по данному направлению профессиональной подготовки в масштабе всего образовательного процесса и специальная работа по согласованию целей на всех уровнях и во всех звеньях не проводятся.

Оценка продуктивности содержания процесса подготовки к инновационной деятельности. Продуктивность учебного содержания анализировалась и оценивалась по трем критериям:

1) целостность содержания проводимой подготовки к инновационной деятельности;

2) реальный вклад его отдельных составляющих в общий процесс формирования готовности будущих педагогов к инновационной деятельности;

3) реализация междисциплинарного ресурса.

Первый вопрос этой части анкеты предполагал оценку содержания рассматриваемой подготовки в целом. Лишь 8% опрошенных считают, что «содержание требует локальных изменений». 92% ответов распределились в интервале отрицательных значений: 76% – «содержание требует значительных изменений»; 16% – «такое содержание необходимо формировать «с нуля»».

Для конкретизации общей оценки был поставлен вопрос: «В какой мере содержание реализуемых в системе подготовки педагогических кадров программ обеспечивает формирование у будущих педагогов компетенций, необходимых для решения перечисленных в таблице задач?». Эксперты давали свою оценку по каждой отдельно взятой задаче инновационной деятельности с учетом предложенной градации.

Как следует из полученных ответов, образовательные программы не обеспечивают на должном уровне формирование у будущих педагогов компетенций, связанных с решением ключевых задач инновационной деятельности. Прежде всего это относится к задачам «Анализ состояния педагогической деятельности в образовательном учреждении и выявление того, что требуется улучшить» (86% опрошенных считают, что «частично обеспечивают», «слабо обеспечивают или не обеспечивают совсем»); «Оценка предложений по внедрению новшеств в работу образовательного учреждения» (73% – «частично обеспечивают», «слабо обеспечивают или не обеспечивают совсем»); «Постановка целей развития» (86% – «частично обеспечивают», «слабо обеспечивают или

не обеспечивают совсем»); «Планирование развития образовательного учреждения» (100% – «частично обеспечивают», «слабо обеспечивают или не обеспечивают совсем»); «Оценка программы развития образовательного учреждения» (89% – «частично обеспечивают», «слабо обеспечивают или не обеспечивают совсем»); «Планирование опытно-экспериментальной работы педагогов» (68% – «частично обеспечивают», «слабо обеспечивают или не обеспечивают совсем»); «Оценка результатов реализации программ развития образовательного учреждения» (73% – «частично обеспечивают», «слабо обеспечивают или не обеспечивают совсем»); «Контроль и регулирование внедрения новшеств в деятельность образовательного учреждения» (54% – «частично обеспечивают», «слабо обеспечивают или не обеспечивают совсем»).

В полученных оценках, безусловно, отражена главная мысль: «деятельностную составляющую» содержания подготовки к инновационной деятельности следует усилить. Для этого необходимо как можно прочнее связать с практикой инновационное развитие образовательных учреждений, реальное участие студентов в совершенствовании процесса, содержания, форм, средств и технологий обучения.

Вместе с тем профессиональные компетенции необходимо рассматривать и оценивать не только относительно отдельно взятых задач, но также относительно всей инновационной деятельности педагога в целом. В этом случае задачи инновационной деятельности приобретают вид логически обоснованной взаимосвязи профессиональных компетенций, что позволяет говорить о том, в какой мере они влияют друг на друга, как и в какой мере определяют качество педагогического труда, результаты проектных разработок.

Компетенции по данной группе практических задач фактически образуют ядро профессиональной готовности педагога к инновационной деятельности. Низкая оценка сформированности отмеченных компетенций (от 21 до 61% по показателю «частично обеспечивают» и от 12 до 79% по показателю «слабо обеспечивают или не обеспечивают совсем») указывает то, что выпускники вуза не владеют необходимыми группами знаний и умений, прежде всего по системной ориентировке в сфере образования, педагогическо-

му прогнозированию и принятию проектных решений, проектированию инновационных педагогических процессов под заданные цели, конструированию междисциплинарных дидактических структур.

Примечательно в этой связи, что эксперты заметно выше оценили вклад образовательных программ в формирование у будущих педагогов компетенций, связанных с другой группой задач: «Анализ и оценка результатов образования» («обеспечивают полностью», «обеспечивают в основном» – 63%); «Поиск педагогических новшеств, внедрение которых могло бы быть полезным для улучшения результатов работы образовательного учреждения» («обеспечивают полностью», «обеспечивают в основном» – 80%); «Оценка результатов внедрения отдельных новшеств в работу образовательного учреждения» («обеспечивают полностью», «обеспечивают в основном» – 56%); «Оценка результатов опытно-экспериментальной работы педагогов» («обеспечивают полностью», «обеспечивают в основном» – 58%).

Данная группа задач имеет характерную особенность. Их выполнение в большей мере, чем первая группа, опирается на общую и педагогическую эрудицию, достаточно распространенные инварианты анализа, сравнения, обобщения, переноса и др. В ряде случаев их выполнение допускает получение положительного результата на интуитивном уровне, за счет «неосознанного опыта» (А.М. Матюшкин). Очевидно, полученные результаты по этой группе задач инновационной деятельности в определенной мере отражают отмеченную особенность. Хотя, очевидно, что содержание образовательных программ не обеспечивает на должном уровне формирование профессиональных компетенций и по этой группе практических задач и также требуют серьезной переработки.

Неслучайно среди пяти основных причин существующих недостатков в системе подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности на второе место (72%) эксперты поставили следующее: «содержание образовательных программ не обеспечивает формирование необходимых компетенций».

Обратимся к мнению экспертов по поводу вклада дисциплин общегуманитарного, общепрофессионального и специального

циклов в процесс формирования у будущих педагогов готовности к инновационной деятельности.

Большая часть экспертов (78%) положительно оценивают потенциал дисциплин общегуманитарного цикла. Из них 12% считают, что они «достаточно высоки», 66% – что они «значительны». И только 22% опрошенных придерживается мнения, что они «не значительны».

При оценке реальных возможностей общепрофессиональных дисциплин оценки также распределились в пользу положительной оценки: «достаточно высоки» – 15%, «значительны» – 68%, «не значительны» – 17%.

Наибольшим потенциалом в части формирования у студентов инновационной компетентности, по мнению экспертов, обладают специальные дисциплины. Так считают 85% опрошенных. При этом оценки смещаются: «достаточно высоки» – 31%, «значительны» – 54%, «не значительны» – 15%. Как видим, при переходе от содержания общегуманитарных дисциплин к содержанию специальных дисциплин оценка их реальных возможностей заметно повышается. Это вполне объяснимо. Специальные дисциплины непосредственно связаны с профессиональными функциями педагога, имеют больше содержательных проекций на практические задачи деятельности.

В то же время в результатах анкетирования обнаруживается некоторый парадокс: при значительном и даже высоком потенциале дисциплин общегуманитарного, общепрофессионального и специального цикла в подготовке к инновационной деятельности они почему-то оказываются малоэффективными при формировании необходимых профессиональных компетенций. Основная причина такого несоответствия, по мнению экспертов второй группы, кроется все в тех же целях. Содержание дисциплин (в большей мере общегуманитарного цикла, в меньшей – специального цикла) недостаточно сфокусировано на тех компетенциях, которые обеспечивают формирование готовности будущих педагогов к инновационной деятельности. Другая причина, снижающая реальный вклад дисциплин разных циклов, заключается в их слабом взаимодействии с реальной практикой инновационной деятельности, реальными инновационными процессами в образовательной сфере и, что



немаловажно, с практикой профессионального саморазвития педагога.

В ходе специально организованной дискуссии эксперты также верно отметили важную особенность дисциплинарного преподавания. Готовность к инновационной деятельности формируется, прежде всего, путем овладения студентами характерными функциями и ролями, а преподавание строится в объектно-дисциплинарном ключе. Преодоление указанного противоречия требует от преподавателей определенных усилий по перестройке содержания дисциплин, что на практике встречается крайне редко. Хуже всего обстоит дело с дисциплинами общегуманитарного цикла, несколько лучше – с дисциплинами специального цикла. И дело здесь заключается не столько в желании и ответственности преподавателей, сколько в их методической готовности к такой работе.

Оценка продуктивности структуры процесса подготовки к инновационной деятельности. Экспертная оценка данной позиции выполнялась по следующим критериям:

1) адекватность структуры подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности;

2) согласованность основных звеньев в системе подготовки к инновационной деятельности.

Важным условием формирования готовности к инновационной деятельности является широкая опора на взаимосвязь разнопредметных знаний при решении практических задач. Сказанное означает, что построение целостного процесса подготовки к инновационной деятельности предполагает целенаправленную работу по согласованию всех звеньев педагогического образования исходя из общих целевых установок. Именно с этих позиций анализировалась и оценивалась структура процесса подготовки к инновационной деятельности.

Несмотря на достаточно высокую оценку потенциала дисциплин общегуманитарного, общепрофессионального и специального циклов в части формирования инновационной компетентности преподаватели вуза критически оценивают их согласованность в решении поставленных задач.

На низкую эффективность и слабую координировать взаимодействия различных кафедр в процессе формирования у студен-

тов инновационной компетентности указали 70% экспертов.

Фактически из системы профессиональной подготовки к инновационной деятельности выпадает такое важное звено, как научно-исследовательская деятельность студентов. На вопрос «В какой мере в целях формирования у студентов инновационной компетентности используются возможности научно-исследовательской деятельности в вузе?» 76% опрошенных дали отрицательный ответ: из них 61% считает, что возможности НИРС задействованы лишь частично, 15% – что они фактически не задействованы. Никто из экспертов не считает, что возможности НИРС задействованы полностью, и только меньше четверти (24%) отмечают, что возможности НИРС в целом используются неплохо («частично не задействованы»).

Слабым звеном в системе подготовки к инновационной деятельности, по мнению экспертов, является педагогическая практика студентов. Отвечая на вопрос «В какой мере прохождение студентами педагогической практики способствует формированию у них готовности к инновационной деятельности?» они отмечают, прежде всего, позиции «слабо способствует» (69%) и «умеренно способствует» (23%). И всего лишь 8% считают, что она «сильно способствует». Полученные ответы получили свое подтверждение при анализе основных недостатков использования возможностей педагогической практики в целях подготовки студентов к инновационной деятельности. Эксперты отмечают необходимость совершенствования всей программы практики (73%), изменения ее регламента (56%) и условий организации (65%), создание принципиально иных дидактических средств, обеспечивающих активное включение студентов в инновационные процессы (64%).

Фактически в этом же ключе оценивается уже сложившаяся практика применения курсов по выбору с целью подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности. По мнению 66% экспертов, такие курсы проводит меньшая часть вузов. 22% отметили что такие курсы не проводятся, и только 12% полагают, что такие курсы проводят большинство вузов.

Оценка продуктивности организационно-педагогических условий подготовки к инновационной деятельности. Организа-

ционно-педагогические условия подготовки студентов к инновационной деятельности оценивались по следующим критериям:

1) согласованность основных структурных составляющих системы подготовки студентов к инновационной деятельности;

2) подготовленность профессорско-преподавательского состава к решению стоящих задач.

Оценивая в целом общую направленность подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, 68% экспертов полагают, что все или почти все вузы создают условия для побуждения студентов к обсуждению проблем совершенствования образования. В то же время почти каждый третий эксперт (32%) дал иную оценку: «такие условия создает меньшая часть вузов».

Очевидно, организационно-педагогические условия должны не только создавать предпосылки для обсуждения актуальных проблем развития современного образования, но, прежде всего, обеспечивать практическую подготовку студентов к проектированию инновационных педагогических процессов, формирование опыта принятия проектных решений и реализации нововве-

имеющих непосредственное отношение к базовым компетенциям. При формировании именно этой группы компетенций обнаруживается наиболее низкая продуктивность содержания дисциплин общегуманитарного, общепрофессионального и специального циклов, а также наиболее слабая обеспеченность педагогическим инструментарием.

Несмотря на крайне низкую общую оценку (по всем трем измерениям), сопоставление показателей продуктивности учебного содержания и продуктивности образовательных технологий позволяет в определенной мере судить об их взаимосвязи (табл. 1).

Если рассматривать данную взаимосвязь на фоне показателей доли готовности выпускников к инновационной деятельности, то правомерно сделать определенные выводы.

При формировании базовых компетенций инновационной деятельности образовательные технологии снижают показатели продуктивности учебного содержания от 4% («Анализ состояния педагогической деятельности в образовательном учреждении и выявление того, что требуется улучшить») до 16% («Планирование опытно-экспериментальной работы педагогов»).

Таблица 1

Сводные данные по результатам оценки вспомогательных компетенций инновационной деятельности, продуктивности учебного содержания и образовательных технологий

Задачи инновационной деятельности	а + б	в + г
Анализ и оценка результатов образования	72/63/54	28/37/46
Поиск педагогических новшеств, внедрение которых могло бы быть полезным для улучшения результатов работы образовательного учреждения	66/80/58	34/20/42
Оценка планов опытно-экспериментальной работы педагогов	56/61 /59	44/39/41
Оценка результатов внедрения отдельных новшеств в работу образовательного учреждения	59/56/65	41/44/35
Оценка результатов опытно-экспериментальной работы педагогов	64/58/53	36/42/47

Примечание: в таблице показатели в области положительных значений (а, б) и показатели в области отрицательных значений (в, г) объединены.

дений, ключевых механизмов саморегуляции инновационной деятельности и саморазвития готовности к такой деятельности. Результаты, полученные в ходе экспертного опроса и последующего экспертного обсуждения, позволяют проанализировать в том числе и эти аспекты организационно-педагогических условий подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности.

Наибольшие затруднения у будущих педагогов возникают при выполнении задач,

В контексте оценки качества организационно-педагогических условий следует рассматривать указание экспертов на отсутствие четких показателей и критериев уровня подготовленности студентов к инновационной деятельности (оценка 66% опрошенных), несформированность системы оценивания готовности будущих педагогов к инновационной деятельности (оценка 68% опрошенных). Фактически это указывает на определенные затруднения преподавателей вуза в анализе,



построении и координации междисциплинарного процесса подготовки студентов к инновационной деятельности, затруднения в разработке локальных дидактических структур.

С этими выводами и результатами вполне согласуются мнение участников дискуссии (эксперты второй группы) относительно причин фрагментарности подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности. Данный вопрос стал предметом специально организованного обсуждения на круглых столах двух научно-практической конференций.

Главные причины фрагментарности и низкой эффективности подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности эксперты видят в следующем:

– во-первых, преподаватели вуза не имеют четких представлений о задачах и содержании инновационная деятельность педагога, не знают особенности ее реализации в условиях образовательного учреждения того или иного типа;

– во-вторых, у преподавателей, как правило, отсутствуют четкие представления о самой системе подготовки к инновационной деятельности, включая ее цели и задачи, объем и структуру содержания, специализированные образовательные технологии, средства контроля и коррекции;

– в-третьих, они не владеют в полном объеме методологией проектирования данной подготовки.

Полученные в ходе экспертного опроса и последующего экспертного обсуждения выводы и суждения позволяют заключить, что осуществляемая в настоящее время подготовка будущих педагогов к инновационной деятельности не выстроена в проектное отношение как система. В ней имеют место целефункциональные, содержательные, структурные и технологические разрывы, в результате чего она функционирует как побочный продукт профессионального образования и не является предметом целенаправленных скоординированных действий со стороны преподавателей и студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лазарев В.С., Мартиросян Б.П. Педагогическая инноватика. – М., 2006.; Лазарев В.С. Модернизация механизмов инновационной деятельности образовательных учреждений // Педагогическое образование и наука. – М., 2013. – № 5. – С. 6–17.

2. Сластенин В.А. Педагогическое образование: Вызовы XXIII века. – М.: МАНПО, 2010.

3. Артамонова Е.И. Формирование инновационной компетентности педагога в процессе обучения в вузе // Педагогическое образование и наука. – М., 2013. – № 5. – С. 17–27.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

А.В. Леонтович

*кандидат психологических наук, заместитель директора
Московского городского Дворца детского (юношеского) творчества,
председатель Общероссийского общественного движения
творческих педагогов «Исследователь»,
член Общественного совета Министерства образования и науки РФ
E-mail: leontov@gmail.com, a@redu.ru*

В статье анализируются современное состояние дополнительного образования детей, его функции в социализации различных контингентов школьников и жизни социальных групп; роль в складывании и развитии неформальных образовательно-профессиональных сообществ и несистемных образовательных практик. Определены востребованные формы дополнительного образования детей. Намечены функции и специфика системы дополнительного образования при различных сценариях социально-экономического развития страны в будущем.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, новации, функции и формы дополнительного образования детей.

ADDITIONAL EDUCATION AS PART OF THE MODERN SYSTEM OF EDUCATION

A.V. Leontovich

*PhD, vice-director of the Moscow City Center for Children's and Youth Creativity,
chairman of the All-Russian Public Movement of creative teachers «Researcher»,
a member of the Public Council of the Ministry of Education and Science*

In the article the present day state of children's additional education is described. The author analyzes its role in socialization of different types of schoolchildren and in the life of different social groups, and its role in the formation and development of informal educational and professional communities and educational practices. The forms of additional education that are in demand nowadays are identified. Finally the author tries to predict the functioning and the specific character of additional education in the future with different scenario's of social and economic development of the country.

Key words: children's additional education, innovation, functions and forms of children's additional education.

Цель статьи – проанализировать функции и задачи дополнительного образования детей как сложившейся образовательной практики в образовательной системе и социуме в целом, выделить перспективные, востребованные и несущие важные социокультурные функции направления дополнительного образования; определить наиболее эффективную схему распределения ответственности за деятельность учреждений дополнительного образования между федеральным, региональным, муниципальным уровнями.

Роль учреждений дополнительного образования. Дополнительное образование детей в современной России занимает особое положение. С одной стороны, оно определяется тем, что за рубежом практически не существует финансируемых государством систем внешкольного образования (во многих странах работают досуговые объединения по интересам, известные как учреждения «неформального образования», которые финансируются муниципалитетами и общественными организациями), а в странах бывшего социалистического лагеря такие системы переводятся на платные услуги, самофинансирование. С другой стороны, с ним связывают важные для государства задачи продуктивного использования детьми своего свободного времени, обретения молодым поколением культурной идентичности, раннего выявления и развития способных детей в самых разных сферах – культуре, искусстве, спорте, научно-техническом творчестве и др.

В.А. Березина дает следующее определение: «Дополнительное образование детей – мотивированное образование за рамками основного образования, позволяющее человеку приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределившись предметно, социально, профессионально, личностно...» [2, с. 65]. Дополнительное образование на современном этапе должно способствовать расширенному воспроизводству знаний, развитию мотивации учащихся к самообразованию, их творческих способностей, включению в социально полезную деятельность, профессиональному и личностному самоопределению детей, самореализации и самовоспитанию, адаптации их к жизни в обществе, формированию толерантного сознания, организации содержательного досуга и занятости [2].

В.И. Слободчиков отмечал, что вопрос о дополнительном образовании – это вопрос о полноте образования, вопрос о восполнении основного образования до целого, до полного образования; это вопрос о дополнительных образовательных ресурсах, создающих условия для полноценного развития базовых способностей растущего человека, развитие которых обычная школа в принципе не может обеспечить самостоятельно [7].

Актуальные вопросы развития дополнительного образования рассматривались ранее и нами [4].

На наш взгляд, значение и ценность дополнительного образования можно про-



следить на трех главных уровнях – освоении учащимися предметной деятельности; формировании особых детско-взрослых сообществ, в которых происходит неформальная передача традиций и ценностей культурно-профессиональных сообществ младшему поколению; развитии несистемных (новых, для которых еще нет регламентированных институтов, решающих проблемы принципиально новым путем) практик, которые могут оказаться эффективными и дать качественный рост в самых разнообразных областях производства и социальной жизни.

Для того, чтобы определить и обозначить реальные социокультурные функции дополнительного образования в обществе, необходимо рассмотреть самый общий план миссии дополнительного образования, и это третий уровень. Она связана с поддержкой новых, зарождающихся несистемных практик в системе образования, образующих нишу широкой социокультурной инновационной деятельности в системе образования, когда экспериментальная деятельность направлена на разработку, апробацию и внедрение новых образовательных институтов и механизмов, правовой режим которых не урегулирован законодательством Российской Федерации в сфере образования.

Для развития новаций в системе дополнительного образования, превращения учреждений в «инкубаторы нового» необходимо создание устойчивого механизма обновления содержания и форм деятельности в учреждениях. Широкое развитие новаций возможно при создании механизмов целевого финансирования перспективных проектов в сфере дополнительного образования; создания «нормативных заповедников», в которых действует своя, разработанная участниками проекта нормативная база. Однако путь, по которому идет дополнительное образование в настоящее время, характеризуется детализацией нормативной базы, созданием механизмов нормативно-подушевого финансирования, требований к условиям реализации образовательных программ и т. д., что приближает его к схеме работы общего и профессионального образования, затрудняя возникновение и развитие новаций.

Функции дополнительного образования детей. Важнейшие функции дополни-

тельного образования для общества и государства, на наш взгляд, состоят в следующем:

- выявление способных и талантливых детей в самых разных областях, развитие их мотивации к деятельности в избранной области; привитие начальных умений и навыков; обеспечение социального лифтинга; предпрофессиональная подготовка и обеспечение конкурентоспособности при поступлении в учреждения высшего профессионального образования (или общеобразовательные учреждения, осуществляющие профильную подготовку повышенного уровня – лицеи, гимназии);

- поддержание определенного уровня культуры территориальных сообществ. Это особенно актуально для сельской местности и малых городов, где в условиях упадка традиционной культуры семей у молодежи практически не остается возможностей для индивидуального развития (в школе – стандартные программы, в кино – узкий выбор фильмов, и т. д.). Благодаря дополнительному образованию на протяжении поколений сохраняется занятость и занятия молодежи музыкой, спортом, вышивкой и т. д. и, соответственно, воспроизводится культура этих видов деятельности и определенный уровень запросов в части семей;

- включение в нормальную жизнь общества детей с самыми разными формами отклонения от средней социальной нормы: одаренных и с задержками развития, аутичных и гиперактивных, с физическими недостатками, культурно дезадаптированных мигрантов и т. д. В отсутствии дополнительного образования эти категории детей нередко оказываются социально невостребованными, «изгоями» сначала в детском школьном коллективе, а затем и на работе, в микросоциуме. Занятия по дополнительным образовательным программам позволяет проявить для других людей их скрытые способности и завоевать уважение окружающих. Здесь важнейшей технологией, позволяющей работать с отдельными категориями учащихся, в частности с детьми-инвалидами, является дистанционное образование;

- приобретение населением навыка организации свободного времени. Культура «хобби», которая целенаправленно культивировалась среди населения в советское время, уходит в прошлое. При этом в ус-

ловиях безработицы, широко распространенной в сельской местности, приобретает важнейшее значение умение человека занять себя, найти интересное дело, освоить новую профессию и т. д. Именно дополнительное образование позволяет с детства сформировать потребность занимать себя интересным делом, не сидеть «сложая руки», целенаправленно искать сферу приложения собственным способностям;

– создание возможности для развития перспективных практик работы с детьми, которые по своим признакам не могут укорениться в более жесткой нормативной базе – школах, колледжах и др.

Востребованные формы дополнительного образования детей. Рассматривая структуру форм дополнительного образования, необходимо отметить, что они делятся по тематике и уровню. А.К. Бруднов выделял следующие уровни дополнительного образования: поисково-диагностический – ребенок ищет себя; репродуктивный или практико-ориентированный; допрофессиональной или начальной профессиональной подготовки; научно-исследовательский; интеллектуальный, эвристический [5]. Интересный анализ приведен в статье Е.А. Александровой [1], которая отмечает, что запрос семьи в основном определяется модой на определенные занятия; социокультурными реалиями (компьютерная грамотность, билингвальное общение); собственными амбициями и эстетическими предпочтениями взрослых; структурной занятостью ребенка (занятия спортом – компенсация гиподинамии); менталитетом семьи. Анализ такой востребованности позволяет выделить некоторые эффективные образцы образовательных услуг, которые сложились в образовательной практике (востребованность выявлена экспертным путем на основании анализа спроса среди семей и территориальных сообществ, а также эффективности социализации выпускников учреждений дополнительного образования). Заметим, что указанные формы получили широкое распространение не только в учреждениях дополнительного образования детей. Многие из них успешно реализуются в лицеях, гимназиях, общеобразовательных школах, музеях, научных учреждениях, спортивных клубах и т. д. В освоении этого многообразного опыта заключается задача учреждений дополнительного образования, которые по статусу должны играть

роль ресурсных центров, владеющих всем многообразием образовательной деятельности в сфере свободного времени детей.

1. Реализация работы учебных групп дополнительного образования детей по образовательным программам:

1) группы раннего развития для дошкольников – реализация образовательных программ особого характера, ориентированных на индивидуальное развитие и коррекцию (в соответствии с требованиями школы) интеллектуальных, креативных, коммуникативных способностей дошкольников. Многие из таких групп работают на базе детских садов или являются подготовительными занятиями перед зачислением в первые классы прогимназий или пользующихся популярностью общеобразовательных школ. В последнем случае, к сожалению, работа группы нередко направлена не на развитие, а на освоение учащимися конкретных предметных знаний, которые рекомендует конкретная школа;

2) **специализированная подготовка участников интеллектуальных соревнований:** олимпиад, конференций, марафонов в различных областях естественных и гуманитарных наук. Реализована, как правило, на базе специализированных лицеев и гимназий. Известны практики (например, в области математического образования – опыт отдела математики и компьютерных технологий МГДД(Ю)Т по подготовке школьников для сборной команды России по математике на международных математических олимпиадах), инициированные учреждениями дополнительного образования, интегрирующие усилия и консолидирующие ресурс наиболее успешных школ в этой области;

3) **спортивные группы** в разных видах спорта (детско-юношеские спортивные школы) – ниша между массовыми физкультурно-спортивными секциями, существующими в школе, и спортом высших достижений. Дополнительное образование обладает собственным высоким методическим потенциалом работы с этой категорией детей; на базе ряда учреждений работают детско-юношеские спортивные школы, располагающие высоким кадровым потенциалом педагогов и связями в спортивных организациях;

4) **предпрофессиональная подготовка** в областях, требующих раннего самоопределения (балет, живопись, театральное искусство и др.). Эти направления ведут, как пра-



вило, специализированные школы искусств, работающие в контакте с учреждениями высшего профессионального образования, и обеспечивают целевую подготовку детей, начиная с дошкольного возраста. Сюда же можно отнести учебные группы для ранних профессиональных проб в самых разных областях науки, техники, искусства. Такие группы предполагают работу по ознакомительным (пропедевтическим) образовательным программам различных направленностей и предполагают знакомство учащихся как с теоретическими основами избранной области, так и с элементами практики работы специалиста в этой области;

5) разнообразные ученические объединения, направленные на отработку и развитие различных форм **детского общественного движения, ученического самоуправления, социального проектирования**. Это направление в настоящее время не имеет единой организационной основы, хотя необходимость этой работы чувствуется и заявляется на самых разных уровнях. Здесь проявляется роль учреждений дополнительного образования в развитии территориальных сообществ на базе социальной работы с молодежью отдельных муниципальных образований, программы организации культурно-досуговой работы средствами дополнительного образования детей, организация массовых мероприятий и праздников различного уровня;

6) реализация **развивающих программ в различных областях искусства** (художественно-эстетическая направленность) – танцы, художественное творчество, исполнительское искусство и т. д. Это направление традиционно пользуется в нашей стране большим спросом; представление о том, что каждый человек должен иметь хобби в области искусства, глубоко укоренено в сознании людей в советский период. На практике это направление позволяет повысить качество досуга современной семьи, ее притязаний на освоение национальной культуры. Важное значение этот компонент имеет для развития национальной песенной и танцевальной культуры, поскольку в занятиях с детьми широко распространено изучение элементов национальных традиций. Особенно это важно в национальных республиках, где подобные коллективы пользуются особым успехом. В качестве примера можно привести большую работу, проводимую в

этом направлении Городским дворцом детского (юношеского) творчества (г. Улан-Удэ), где дети изучают и осваивают традиции бурятского народа на занятиях этнокультурной студии «Сэргэ», и в других коллективах.

2. Каникулярные и разовые программы и проекты. Оптимально, если эти формы включаются в годовую программу дополнительного образования и выполняют в ней вполне определенную функцию (например, презентации результатов работы за год, сбора материала для исследований и др.):

1) **тематические школы, профильные лагеря**, проводимые в период каникул. Многие из таких лагерей имеют устоявшиеся традиции, схемы работы, принципы. Проводят такие мероприятия, как правило, инициативные группы педагогов и ученых, работающих в образовательных учреждениях, научно-исследовательских институтах, вузах, которые привлекают к учредительству подобных мероприятий школы, научные учреждения, органы управления образованием, общественные организации и др.;

2) программы комплексного обучающего продуктивного отдыха в каникулярное время – начиная от спортивных туристских маршрутов, оздоровительных, спортивных и трудовых лагерей до исследовательских экспедиций естественнонаучного и гуманитарного профилей, осуществляемых в контакте с научными группами из исследовательских институтов, использованием научных баз вузов. Особенностью реализации этого направления в учреждениях дополнительного образования, в отличие от существующего рынка туристических услуг, предлагаемых коммерческими организациями, является наличие образовательных программ, контроль результативности их реализации, привлечение педагогических кадров, знакомых с возрастной психологией и владеющих методиками работы с детьми;

3) массовые муниципальные и городские праздники и мероприятия. Организуются, как правило, совместно с органами местного самоуправления. Участие учреждений дополнительного образования детей в таких мероприятиях существенно поднимает их образовательный уровень, позволяет включить в их программу игровые и познавательные образовательные технологии.

3. Формы, обеспечивающие непрерывность основного общего, дополнительного и высшего профессионального образования:

1) реализация целевых **межведомственных образовательных проектов**, в которых принимают широкое участие как педагоги дополнительного образования, так и профессионалы в соответствующих областях (в качестве примера можно привести реализуемые в МГДД(Ю)Т проекты «Эксперимент в Космосе» совместно с МГУ им. М.В. Ломоносова и РКК «Энергия» им. С.П. Королева, в рамках которого проходит подготовка и реализация детских научных проектов на космических спутниках и Международной космической станции; театральные фестивали «В добрый час», где детские театральные коллективы оцениваются жюри из профессиональных актеров и режиссеров; Всероссийские юношеские чтения им. В.И. Вернадского, в состав конкурсной комиссии которых входит более 150 докторов и кандидатов наук более чем из 20 научно-исследовательских институтов и вузов, и др.). Такие проекты способствуют возникновению на базе учреждений дополнительного образования полипрофессиональных общностей, в которых происходит эффективная трансляция норм профессиональной культуры, а созданные образцы образовательной практики затем переносятся в общеобразовательные учреждения;

2) реализация **модели профильного обучения** на базе учреждений дополнительного образования. К сожалению, на данный момент это направление не имеет должного нормативного обеспечения, хотя в Концепции профильного обучения заявлена так называемая «вторая модель», предписывающая организацию элективных курсов на базе и с использованием кадровой, программно-методической, материальной базы специализированных учреждений дополнительного образования. Интересен опыт Санкт-Петербурга, где на базе ряда учреждений дополнительного образования разработаны программы элективных курсов для различных профилей, которые пользуются спросом среди учащихся профильных школ;

3) дополнительное образование способно предложить различные модели эффективного построения **школы полного дня**. Многие из этих наработок успешно используются общеобразовательными учреждениями, которые логично вписываются в расписание занятий по выбору в группах дополнительного образования, позволяют вы-

страивать индивидуальную образовательную траекторию для каждого ребенка;

4) **«Школы юных»** при университетах, реализующие программы довузовской подготовки будущих абитуриентов, работа которых организуется учебно-научными центрами довузовской подготовки или факультетами. Такие школы объединяет серьезный методический уровень работы, определяемой квалификацией кадров – студентов, аспирантов и преподавателей, работающих в штате факультетов;

5) **дистанционные образовательные программы**, организуемые школами, высшими учебными заведениями, библиотеками и др. Подобная форма образования широко распространена на Западе, созданы интересные оболочки для таких курсов (например: <http://moodle.com>). В нашей стране, к сожалению, нормативная база для массового применения дистанционных образовательных технологий и информационная квалификация большинства педагогов не позволяют широко применять эти формы.

Наряду с этими востребованными в обществе формами в настоящее время государство выступает заказчиком ряда важных направлений в сфере как основного, так и дополнительного образования, выделяя на это средства и создавая соответствующие управляющие структуры. Среди таких направлений **обеспечение безопасности жизнедеятельности, реализация здоровьесберегающего образовательного процесса, обучение детей с ограниченными возможностями, работа с неблагополучными семьями** и др. В учреждениях дополнительного образования разработано большое количество разнообразных образовательных программ в этих областях.

Перспективы развития системы дополнительного образования детей. В докладе экспертной группы «Развитие сферы образования и социализации в среднесрочной перспективе» в рамках социально-экономической стратегии развития России до 2020 г. рассматривается несколько возможных сценариев развития сферы образования, среди которых выделены реставрационный, стабилизационный, модернизационный, инновационный. Дополнительное образование, являясь наиболее уязвимой с точки зрения нормативной базы подсистемой, имеет весьма различные перспективы в рамках каждого из этих сценариев.



Реставрационный сценарий поддерживается частью нашего общества и предполагает восстановление институтов и механизмов управления образованием прошлого века. Для дополнительного образования это означает возврат к системе максимального бюджетного финансирования системы; возможно определение перечня направлений и примерных образовательных программ, обязательных для каждого учреждения; развитие разноуровневых и преемственных систем фестивалей, конкурсов, организуемых системой. В этом сценарии, который в целом маловероятен, остаются неясными механизмы обновления содержания и организации образовательного процесса. Иллюстрацию к реставрационному сценарию можно найти, например, в системе внешкольного образования Республики Беларусь, где в целом все очень неплохо; сохранены все традиционные направления деятельности, система методической работы, преемственная система фестивалей и конкурсов.

Стабилизационный сценарий предполагает конкретизацию и нормативное закрепление социальных обязательств государства в сфере услуг по образованию и социализации для всех обучающихся, проведение четкого разделения на бесплатные и платные услуги для населения; фиксации ответственности региональных и муниципальных бюджетов по обеспечению функционирования и развития системы. Обеспечиваются социальные гарантии государства педагогическим работникам. Этот сценарий должен предполагать закрепление системы дополнительного образования как неотъемлемой части всей образовательной системы, решающей свои специфические задачи. В целом система дополнительного образования рассматривается как значительный ресурс в обеспечении доступности и качества общего образования, углубленной подготовке по отдельным предметам мотивированных учащихся, выполнении функций компенсации и социальной адаптации для дезадаптированных в условиях школы детей.

В рамках модернизационного сценария принципиальной инновацией становится перенос акцента от процессуального подхода (запуск новых институтов и процессов) к четкой ориентации на достижение новых результатов, нового качества российского образования, нового качества человеческого

капитала России, создание системы образовательных сервисов для удовлетворения разнообразных запросов подрастающего поколения. При этом предполагается развитие мотивации и готовности к дальнейшему обучению и деятельности в современной высокотехнологической экономике; развитие социальных компетенций и гражданских установок, целенаправленное формирование гражданской идентичности. В условиях этого сценария учреждения дополнительного образования могут взять на себя функции интеграции ресурсов образования, науки, культуры, спорта, иных социальных институтов для построения и осуществления новых сфер образования: научно-практической, художественной, социокультурной, физкультурно-спортивной, духовно-нравственной. Возможно развитие конкурсного финансирования (на основе как социального заказа, так и государственного заказа в перспективных для развития экономики и культуры областях) программ дополнительного образования, отдыха и оздоровления детей, стимулирующих конкуренцию по качеству. Это дает основания для построения своего, отличного от других видов, содержания дополнительного образования; определение и создание институтов измерения вклада дополнительного образования в качество образования; закрепления за ним функций важнейшего института развития образования.

Инновационный сценарий предусматривает выход за рамки формальной системы в сферу неформального (открытого) образования и социализации, использование новых ресурсов, возможностей и механизмов государственно-частного (поддержка детских индустрий, медиапроекты и др.) и социального партнерства. При этом сценарии учреждения дополнительного образования могут стать центрами формирования территориальных сетей образования и социализации, деятельность которых включает все виды программ и услуг за рамками государственных образовательных стандартов; они превращаются в комплексные социальные учреждения, оказывающие многопрофильные услуги в сфере образования, культуры, спорта, социального обеспечения и здравоохранения. При этом важнейшее значение имеет акцент на приоритет психолого-педагогического содержания реализуемых программ, что определяет главный

результат их деятельности в сфере развития личностной сферы ребенка, предполагает научное обоснование динамики и этапности этого процесса, применение обоснованных методик оценки уровня этого развития. Учреждения дополнительного образования становятся базой (в партнерстве с профессиональными организациями) для создания телепередач, ведения блогов, организации сетевых развивающих игр, детских фирм и компаний и др.

При любом из сценариев главная задача системы дополнительного образования, которая позволит ей сохраниться, – занять значимое и понятное для общества место в структуре преобразований.

В настоящее время перспективы развития содержания дополнительного образования и принципов его функционирования как системы видится в разграничении ответственности и полномочий между разными заказчиками – родителями, муниципальными образованиями, субъектами федерации. Формы дополнительного образования, удовлетворяющие платежеспособный спрос населения на образовательные услуги, выходящие за рамки образовательных стандартов, целесообразно организовать в виде платных образовательных услуг населению.

На области ответственности муниципального образования целесообразно определить формы, способствующие:

- организации свободного времени и досуга детей и молодежи, принадлежащих к группе социального риска;
- профессиональной ориентации и предпрофессиональной подготовки в области востребованных в районе профессий для предприятий, испытывающих дефицит предложений на рынке труда;
- организации работы местных детских общественных организаций и объединений.

В области ответственности субъектов РФ целесообразно определить формы дополнительного образования, способствующие:

- созданию системы поиска, отбора, социального лифтинга талантливых и одаренных детей и организации с ними различных форм образовательной деятельности;
- развитию уникальных, имеющих давние традиции и высокие результаты творческих коллективов в области науки и культуры;
- реализации программ летнего оздоровительного образовательного отдыха; профильных лагерей и смен.

Кроме того, в рамках государственно-го заказа необходимо определить перечень прочих государственных работ, которые могут выполнять учреждения дополнительного образования в рамках своей уставной деятельности.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

1. Дополнительное образование детей в России является уникальной образовательной практикой, направленной на индивидуальное развитие каждого учащегося, в свое время обеспечившей высокий уровень образования, способствовавшей повышению культурного уровня общества, формированию единых социокультурных норм у населения на пространстве СССР и стран социалистического лагеря.

2. Дополнительное образование выполняет важнейшую социальную миссию – поддержание культурного многообразия, организации содержательного досуга, социального лифтинга, выявления и развития одаренности школьников. Оно способствует становлению важнейшей антропологической характеристики человека – его субъектности как хозяина и распорядителя собственной жизни, задавая и открывая перед каждым молодым человеком внутренний смысл его будущей профессиональной и социальной деятельности.

3. Реализация субъектно-деятельностного подхода в дополнительном образовании позволяет рельефно выявить его социальную и историческую миссию как особого вида образования, направленного на выявление и развитие индивидуальных и личностных задатков и способностей детей и их эффективную реализацию в социуме и профессиональной деятельности. Таким образом, дополнительное образование напрямую способствует самореализации каждого человека; повышению стабильности общества и эффективному взаимодействию разных его составляющих; подготовке инициативных, мотивированных кадров, способных осуществить опережающую модернизацию экономики.

4. Проектно-исследовательская деятельность и научно-техническое творчество (объединяемое собирательным термином «научно-практическое образование») является одной из наиболее эффективных технологий в сфере дополнительного образования; широко применяется не только



в учреждениях дополнительного образования, но и в лицеях и гимназиях, общеобразовательных учреждениях в целом.

5. Нормативная база и программные установки дополнительного образования на основе субъектно-деятельностного подхода позволяют адекватно выстроить цепочку: миссия – цели – задачи – среда – технологии – результат, определив логику и структуру образовательной работы в этой сфере.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Александрова Е.А.* В чем сегодня состоит социальный заказ учреждениям дополнительного образования детей // Воспитание школьников. – 2010. – № 8. – С. 3–6.

2. *Березина В.А.* Дополнительное образование детей в России. – М., 2007.

3. *Куприянов Б.В.* Социальное воспитание учащихся в учреждениях дополни-

тельного образования детей: Автореф. ... д.п.н. – Кострома, 2011.

4. *Леонтович А.В.* О развитии учреждения дополнительного образования детей // Городская экспериментальная площадка «Разработка модели образовательного процесса на основе учебно-исследовательской деятельности учащихся». Серия «Экспериментальная и инновационная деятельность образовательных учреждений г. Москвы». – М.: Центр «Школьная книга», 2008. – С. 417–429.

5. Наш Бруднов: Сб. статей. – М., 2004.

6. *Путин В.В.* Справедливое устройство общества, экономики – главное условие нашего устойчивого развития в эти годы // Комсомольская правда. – 13 февраля 2012 г.

7. *Слободчиков В.И.* Доклад на совещании МОПО по аттестации (28.04.99).

ВЗАИМОСВЯЗЬ И ВЗАИМОУСЛОВЛЕННОСТЬ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА И СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

С.Ж. Пралиев

*доктор педагогических наук, профессор, ректор
Казахского национального педагогического университета им. Абая
(г. Алматы, Республика Казахстан),
академик Международной академии наук педагогического образования
Тел.: 8-701-400-60-57, (7272) 53-71-13, 91-19-81*

С.Т. Иманбаева

*доктор педагогических наук, профессор
Казахского национального педагогического университета им. Абая
(г. Алматы, Республика Казахстан),
академик Международной академии наук педагогического образования
Тел.: 8-701-400-60-57, (7272) 53-71-13, 91-19-81*

А.Е. Берикханова

*кандидат педагогических наук, профессор
Казахского национального педагогического университета им. Абая
(г. Алматы, Республика Казахстан)
Тел.: 8-707-807-15-21, (7272) 81-22-78, 91-19-81*

Цель образования всегда соответствует цели развития общества. В образовательных учреждениях идет процесс социализации личности обучаемых, процесс подготовки к социальной среде, интеграции в социум. Поэтому очень важен процесс формирования гармоничного вписывания личности в общественные отношения. Трудно переоценить роль информационного пространства в формировании взглядов, убеждений, жизненных установок современной молодежи. Обладая огромным влиянием на общественную аудиторию, СМИ должны нести ответственность за воспитание детей и молодежи. Последствия их деятельности накладывают печать на разум и психику людей, влияют на формирование и функционирование личности, ее духовное, интеллектуальное и психическое развитие.

Ключевые слова: система образования, социокультурные условия развития общества, социализация личности, информационное пространство, интеллектуальное и психическое развитие общества, средства массовой информации.

INTERACTION AND INTERDEPENDENCE OF SOCIOCULTURAL CONDITIONS OF SOCIETY AND EDUCATION SYSTEM DEVELOPMENT

S.Z. Praliev

doctor of education, professor, rector
of the Abai Kazakh National Teachers Training University (Almati, Republic of Kazakhstan),
member of International Teachers Training Academy of Science

S.T. Imanbaeva

doctor of education, professor
of the Abai Kazakh National Teachers Training University (Almati, Republic of Kazakhstan),
member of International Teachers Training Academy of Science

A.E. Berikhanova

candidate of education, professor
of the Abai Kazakh National Teachers Training University (Almati, Republic of Kazakhstan)

Education goal always corresponds to society development goal. Students' personality socialization process, preparation for social environment process, integration in society process take part in educational establishments. Hence the process of personality balanced fitting in social relations is very important. It is difficult to overestimate the role of information environment in modern youngsters' opinion, idea, life orientation formation. Possessing a huge influence on society, mass media must take responsibility for children and youngsters education. Consequences of their activity seal people mind and mentality, influence personality formation and functioning, its spiritual, intellectual and mental development.

Key words: education system, sociocultural conditions of society development, personality socialization, information environment, intellectual and mental society development, mass media.

К началу XXI в. интенсивность социокультурных перемен в мире привела к заметному несоответствию между *качественным уровнем развития образования и общим уровнем социального, культурного пространства жизнедеятельности личности*. Такое несоответствие результатов образования истинным социальным потребностям усилили глубинные противоречия на всех уровнях образовательной системы, что привело к кризисным явлениям в нравственном, физическом, психологическом развитии молодежи.

Связь системы образования и системы ценностей в обществе очевидна. Сложившиеся в обществе ценностные приоритеты,

обусловленные социальными, исторически-ми, национальными особенностями определяют цели, методы и задачи системы образования. Образование может быть основным каналом формирования, накопления и трансляции общественных ценностей.

С изменением парадигмы образования изменилось и само понимание понятия «образование». Для того, чтобы раскрыть взаимообусловленность развития образования и развития общества, рассмотрим несколько трактовок определений, данных термину «образование».

Образование как ведущая категория педагогики означает становление физических и духовных качеств индивида, преобразо-



вание индивида в личность, способную к развитию, самореализации и самоутверждению в конкретных социально-экономических и культурно-исторических условиях общественного бытия (Н.Д. Хмель) [1].

Под *образованием* понимается единый процесс физического и духовного становления личности, *процесс социализации*, сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов) [2].

Образование – это процесс и результат совершенствования способностей и поведения личности, при котором достигается *социальная зрелость и индивидуальный рост* (ЮНЕСКО) [3].

Образование – процесс педагогически организованной социализации, осуществляемый в интересах личности и общества (Педагогическая энциклопедия РАО)[4].

Анализ данных трактовок показывает, что в них даются как определение основного результата образования, так и его характеристики и, самое главное, в содержании этих определений уже закладывается связь образования и общества. Поэтому образование давно перестало рассматриваться как педагогическая категория, оно больше актуализируется как социальный феномен.

Образование можно назвать социальным феноменом с точки зрения его социализирующих сторон, так как в данном случае речь идет о передаче опыта, усвоении накопленных человечеством знаний, адаптации к окружающему миру. Образование сейчас становится необходимым и важным фактором развития и процветания общества.

С точки зрения социализирующего воздействия образования Н.В. Бордовская, А.А. Реан выделили следующие его социокультурные функции:

- образование – это один из оптимальных и интенсивных способов вхождения человека в мир науки и культуры [5];
- образование как практика социализации человека и преемственности поколений;
- образование является механизмом формирования общественной и духовной жизни человека и отраслью массового духовного производства;

– образование как процесс трансляции культурно-оформленных образцов человеческой деятельности;

– образование как функция развития региональных систем и национальных традиций;

– образование является тем социальным институтом, через который передаются и воплощаются базовые культурные ценности и цели развития общества;

– образование в качестве активного ускорителя культурных перемен и преобразований в общественной жизни и в отдельном человеке.

Образование является основным фактором социально-экономического прогресса общества. От него напрямую зависит качество трудовых ресурсов, а, следовательно, и состояние экономики, уровень развития науки. Поэтому заботой государства становится не просто гарантия получения образования, а проблема выхода из кризиса цивилизации через получение качественного, соответствующего эпохе и ее гуманным целям образования, определяющего перспективы его развития.

На современном этапе развития общества одним из основных механизмов, позволяющих обеспечить реальную конкурентоспособность Казахстана, является модернизация сферы образования как комплексное, всестороннее обновление всех звеньев образовательной системы и всех сфер образовательной деятельности в соответствии с требованиями современной жизни при сохранении и умножении лучших традиций отечественного образования. Это фронтальный пересмотр основных принципов функционирования системы образования и принципов управления.

Надо отметить, что мировой экономический кризис оказывает свое негативное воздействие и на развитие экономики, культуры, общества в каждой отдельно взятой стране, особенно на развитие системы образования. В условиях интеграции в мировое образовательное пространство все педагогическое сообщество признает наличие кризиса в образовании. Этот кризис тесно связан с переосмыслением содержания образования, где особенно важными выступают гуманистический, ценностный, личностно-ориентированный, социальный

характер образования, от уровня развития которых зависит качество человеческого фактора общества.

Системный анализ глобального характера образовательного кризиса дается в исследованиях Ф.Г. Кумбса [6]. Основная характерная особенность современного кризиса образования – его всеобщность и глобальность. Это объективная реальность, которая если не найти рациональных методов выхода из кризисной ситуации, может привести к регрессу общества.

В начале XXI в., названного мировым сообществом веком глобализации, человечество осознает *кризис духовного развития*, остро ощущает дефицит гуманных отношений, отчуждение молодежи. Преодоление такого кризиса непременно отражается на качестве образования.

Широкую педагогическую общественность волнуют обострение множества социальных проблем, порожденных не только реформированием экономики, но и крушением системы ценностей, падением нравственности, а также проблемы безответственного отношения многих членов общества к будущему подрастающего поколения, к которым можно отнести и глобальные экологические проблемы, недостатки в духовно-нравственном воспитании людей, политические и экономические изменения, процветание наркомании, алкоголизма, социальную фрустрацию и др.

Каковы же современные социокультурные условия в обществе, которые актуализируют повышение качества отечественного образования?

Одним из самых действенных факторов развития современного казахстанского общества, определяющих основные тенденции развития культуры и экономики многих стран мира и влияющих на все сферы жизнедеятельности современного специалиста, является процесс глобализации. Широта и масштабность глобальных процессов, охватывающих почти все государства мира, играют решающую роль и направляющую функцию в развитии отдельных государств, что непосредственно отражается на формировании общественного сознания, ценностных установок современной молодежи.

Глобализационные процессы нарастают в связи с новыми экономическими форма-

ми международного сотрудничества, усилением информационных потоков, потребностью к усвоению опыта иных культур, стремлением к новизне и переменам. В начале третьего тысячелетия эти взаимовлияния усилились благодаря явлениям глобального характера.

В переводе с английского языка слово «глобализация» означает *всемирное, общее, целостное, всеобъемлющее* и т. д. Глобализация понимается и как интеграция во всемирное пространство и как интеграция полиэтнических сообществ в общемировые отношения. Такая масштабность данного феномена показывает его многогранность, сложность и многоаспектность. Итак, глобализация – это процесс всевозрастающего воздействия различных факторов международного значения на социальную действительность в отдельных странах.

Многие исследователи рассматривают глобализацию как объективный процесс, который определяет качественные изменения в глобальном масштабе, возрастание взаимосвязанности и уникальности отдельных культур или цивилизаций в целом. Причину распространения глобализационных процессов можно связать с тем, что многие проблемы невозможно адекватно оценить и изучить на уровне одной культуры, в связи с чем появляется необходимость рассмотрения таких проблем в соотнесенности и сравнении с мировыми процессами.

С течением времени глобализационные процессы усиливают экономические, политические, идеологические, социокультурные связи между различными странами и группами стран. В развитии глобализационных процессов важную роль играет диалог культур Запада и Востока, который приобрел в современных условиях общечеловеческую значимость. В этом диалоге Казахстан является связующим мостом между Европой и Азией и синтезирует европейскую и восточную культуры. И это означает, что глобализацию надо рассматривать как взаимопроникновение и единение национальных, религиозных, политических интересов, интеграцию культур и цивилизаций.

Социализирующая роль образования тесно связана с проблемой формирования ответственного отношения молодежи к развитию своей страны, к будущему общества



и мира в целом. Образование, как отмечает Н.И. Гендина, это та область социокультурной жизнедеятельности, где совершается становление духовно зрелой, нравственно свободной личности, способной нести груз ответственности за судьбу земной цивилизации и культуры, защищать и отстаивать общечеловеческие ценности, творить целостный, гуманный мир [7].

Одним из путей выхода из кризисного состояния является рассмотрение образования как широкого социального явления. В современных социокультурных условиях развития Республики Казахстан образование является одним из необходимых средств социальной адаптации молодежи.

Современные социально-экономические условия требуют модернизации всех социальных институтов и структур общества, что напрямую отражается на формировании личности. Выполняя те или иные социальные функции, человек формируется как личность, имеющая субъектную социальную позицию. Процесс социализации личности неограничен, он может сопровождать человека во все периоды его жизни, со сменой места жительства, с переходом на новую работу, с расширением круга знакомых и т. д.

Социализацию личности трудно рассматривать вне образовательной сферы. Образование как социальное явление – это, прежде всего, объективная общественная ценность. Поэтому само определение термина «образование» рассматривается в тесной связи с социализацией. Так, по мнению В.А. Сластенина, образование как социальное явление – это *относительно самостоятельная система, функцией которой является систематическое обучение и воспитание членов общества, ориентированная на овладение определенными знаниями (прежде всего научными), идейно-нравственными ценностями, умениями и навыками, нормами поведения,*

содержание которых в конечном счете определяется социально-экономическим и политическим строем данного общества и уровнем его материально-технического развития [2].

Трудно переоценить роль информационного пространства в формировании взглядов, убеждений, жизненных установок современной молодежи. Не умаляя преимуществ развития информатизации общества, мы хотим акцентировать внимание и на их негативной стороне. Обладая огромным влиянием на общественную аудиторию, СМИ должны нести ответственность за воспитание детей и молодежи.

Надо понимать, что цель образования всегда соответствует цели развития общества. В образовательных учреждениях идет процесс социализации личности обучаемых, процесс подготовки к социальной среде, к интеграции в социум. То есть важен сам процесс формирования гармоничного вписывания личности в общественные отношения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хмель Н.Д. Теория и технология реализации целостного педагогического процесса. – Алматы: АГУ им. Абая, 2002.
2. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. – М., 2007.
3. Almamater. – 1997. – № 6.
4. Педагогическая энциклопедия РАО. – М., 1999.
5. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебник для вузов – СПб, 2000.
6. Кумбс Ф.Г. Кризис образования в современном мире: системный анализ. – М.: Прогресс, 1970.
7. Гендина Н.И. Кризис системы образования и проблемы формирования информационной культуры личности // <http://www.rsl/kemsu.ru/bgk/1998/3/1/htm>



РЕГИОН КРУПНЫМ ПЛАНOM: ЧЕЛЯБИНСК

ПРИОРИТЕТЫ РАЗВИТИЯ МУНИЦИПАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ: ФОРМЫ И МЕХАНИЗМЫ ОЦЕНКИ

РЕАЛИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ К ОЦЕНИВАНИЮ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ФГОС

СТАНОВЛЕНИЕ ГРАЖДАНИНА: ФИЛОСОФСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В МУНИЦИПАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДОСТУПНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

ЭФФЕКТИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СРЕДА В АСПЕКТЕ УПРАВЛЕНИЯ ЛОКАЛЬНЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

СТАЖИРОВОЧНАЯ ПРАКТИКА НА БАЗОВЫХ ПЛОЩАДКАХ МУНИЦИПАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ Г. ЧЕЛЯБИНСКА

ИКТ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

ПРИОРИТЕТЫ РАЗВИТИЯ МУНИЦИПАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

С.В. Портье

начальник Управления по делам образования г. Челябинска,
Почетный работник общего образования РФ
Тел.: (351) 266-54-40

В статье представлена система научно-методического управления развитием муниципальной образовательной системой в рамках реализации приоритетных направлений государственной образовательной политики.

Ключевые слова: приоритеты развития, федеральный государственный образовательный стандарт, образовательная парадигма, управление развитием муниципальной образовательной системы.

MUNICIPAL EDUCATION SYSTEM DEVELOPMENT PRIORITIES

S.V. Portie

head of the Chelyabinsk Education Board,
Honored worker of Russian Federation general education

The article describes the system of municipal education system scientific-methodological management in the context of state educational policy priority orientations implementation.

Key words: development priorities, federal state education standard, education paradigm, municipal education system development management.

2013/2014 учебный год в школах г. Челябинска будет ознаменован выпуском 11,5 тыс. выпускников начальной школы, проживших четыре года в новой образовательной парадигме, новых технологиях и методиках. Мы помним коллизии, связанные с вхождением в новый стандарт этих детей в 2010 г. Проблемами данного начинания были: ресурсное обеспечение, несоответствующее требованиям оборудование, финансовые и временные ресурсы на внеурочную деятельность, неуверенная готовность учителей, и это при том, что работа по апробации и опережающему введению ФГОС начального общего образования (далее ФГОС НОО) в г. Челябинске и Челябинской обл. была начата в 2008 г.

Вступивший в силу с 1 сентября 2013 г. Закон об образовании в РФ инициировал еще один важный элемент новизны – дошкольное образование стало уровнем общего. Многие управленцы точно уловили новые возможности успешного развития: формирование единого (общего) образовательного пространства, системное развитие образовательной среды, предполагающее изменение базовых принципов и методов.

Сложившаяся структура управления системными изменениями в образовательной системе Челябинска включает в себя: изменения в целях, изменения в образовательной деятельности и изменения в ресурсах.

Изменения в целях включают в себя постановку новых целей в соответствии с требованиями ФГОС.

Изменения в образовательной деятельности включают в себя изменения в содержании образовательных программ, а также формах, методах, технологии образовательной деятельности и организации образовательного процесса.

Изменения в ресурсах включают изменения в:

- программах;
- квалификации кадров;
- материально-техническом оснащении образовательного процесса;
- нормативно-правовом обеспечении образовательного процесса;
- системе методической работы;
- системе стимулирования труда и вознаграждения кадров;
- системе оценки и аттестации кадров.

Для обеспечения этих изменений в городе разработан и реализуется План действий по модернизации общего образования в г. Челябинске на 2011–2015 гг., направленный на реализацию национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», План мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования в городе Челябинске» (в дошкольном, школьном и дополнительном образовании), Программа развития образования в городе Челябинске на 2013–2015 гг.

Инструментом управления на уровне муниципальной образовательной системы стал мониторинг, который позволяет оперативно выявлять не только уровень готовности образовательных учреждений г. Челябинска к реализации нового стандарта, но и динамику происходящих в каждом образовательном учреждении изменений, оценивать эффективность и полноту реализации управленческих действий руководителей. Структура управления изменениями в образовательной системе г. Челябинска представлена на рис. 1.

Представленная организационная структура управления изменениями в образовательной системе Челябинска была разработана в период подготовки перехода учреждений города на Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования и подготовки перехода к введению в действие Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и условиям ее реализации.

Муниципальная образовательная система осуществляет тесное сотрудничество с учреждениями высшего профессионального образования, учреждениями дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) педагогов: АПКППРО, ФИРО, ИСИО РАО (г. Москва), ЧГПУ, ЧИППКРО (г. Челябинск), ТОГИРРО (г. Тюмень), ПЩИРО (г. Пермь). Основной целью этого сотрудничества является интеграция научно-прикладных исследований в образовательное сообщество руководителей и педагогов образовательных учреждений города.



Рис. 1. Структура управления изменениями в образовательной системе г. Челябинска



Об эффективности организационно-управленческой структуры и системы работы в целом можно судить по достигнутым результатам.

В условиях новых стандартов в школах Челябинска обучается 36,7% от общего количества школьников города, из них на ступени начального общего образования – 78,9%, на ступени основного общего (в пилотном режиме) – 3,7%.

Результаты осуществляемых мониторингов и документальных проверок подтверждают полное соответствие требованиям нормативно-правовой базы, регламентирующей реализацию ФГОС НОО в ОУ, типовые формы которой были разработаны рабочей группой, сформированной из числа специалистов школ – пилотных площадок. Во всех школах разработаны и утверждены основные образовательные программы.

Курсы повышения квалификации по ФГОС прошли: 98,8% учителей из числа перешедших на ФГОС НОО, 43,9% от общего числа педагогов, 59,5% – руководителей. Степень оснащенности кабинетов в соответствии с требованиями ФГОС НОО составляет 81,8%.

Образовательные учреждения г. Челябинска являются активными участниками инновационной деятельности по проблемам ФГОС на уровне города и области:

- региональными базовыми площадками проекта ФЦПРО стали гимназия № 76 и школа с углубленным изучением предметов № 104;

- в апробации методических рекомендаций по учету национальных, региональных и этно-культурных особенностей реализации основной образовательной программы общего образования принимают участие лицей № 97, гимназия № 76, школы №№ 15, 94, 121.

В течение 3-х лет образовательные учреждения г. Челябинска активно участвуют в региональном конкурсе научно-методических разработок «Новой школе – новые стандарты». Победителями и лауреатами конкурсов за эти годы становились гимназия № 100, школа № 14, лицей № 97, школа с углубленным изучением предметов № 104, гимназия № 76, школа № 86, гимназия № 10, педагоги школы № 30. В региональном конкурсе 2013 г. в числе победителей и лауреатов – начальная школа № 95, школа № 94, гимназия № 10.

Победителями городского конкурса по оснащению кабинетов начальных классов в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта в 2013 г. стали: филиал школы № 94, лицей № 35, школа № 147.

В 2013/2014 учебном году 5 образовательных учреждений г. Челябинска (лицей № 97, СОШ № 104, гимназия № 76, лицей № 37, СОШ № 99) участвуют в апробации регионального мониторинга качества общего образования.

В целях опережающего введения в действие Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, организована деятельность ресурсного центра и семи пилотных площадок, созданных на базе детских садов города.

Характерной особенностью стандартов второго поколения является то, что они дают основные ориентиры, контуры содержания образования, формулируют требования к тому, чем должны овладеть учащиеся в результате образования, а не задают конкретные знания и способы деятельности по учебным предметам. Все это должны сделать педагоги на основе требований стандарта.

В соответствии с поставленной задачей на уровне решений Координационного совета по введению и реализации ФГОС в городе были определены актуальные направления повышения квалификации педагогов:

- технология проведения современного урока;

- реализация индивидуальных образовательных программ и учебных планов в условиях ФГОС;

- разработка и реализация междисциплинарных программ и курсов, программ внеурочной деятельности;

- реализация внеурочной деятельности в условиях ФГОС общего образования;

- разработка отдельных разделов основной образовательной программы основного общего образования.

Запрос на повышение квалификации по персонифицированной модели на новый учебный год составил более 2 тыс. чел. и осуществляется посредством реализации модулей учебных тематических семинаров в рамках модульно-накопительной системы повышения квалификации.

На основе изучения потребности в повышении квалификации педагогов реализует-

ся идея системного процесса, направленная на создание и сопровождение непрерывного повышения квалификации педагогических работников города через:

- построение единого информационно-образовательного пространства непрерывного профессионально-педагогического образования посредством реализации региональных и муниципальных проектов сопровождения профессиональной деятельности педагогов (совместно с российскими издательствами, учреждениями ДПО);

- создание системы научно-методической работы, обеспечивающей сопровождение введения и реализации ФГОС в образовательных учреждениях г. Челябинска («внутрифирменное» повышение квалификации);

- координацию деятельности образовательных учреждений – инновационных площадок по разработке основных образовательных программ основного общего образования в условиях введения ФГОС основного общего образования.

Формой формирования профессиональной компетенции педагогов на уровне муниципальной образовательной системы стали методические мероприятия в формате модульных и проектировочных семинаров, организованные МБОУ ДПО «Учебно-методическим центром» совместно с учреждениями, работающими в статусе муниципальных инновационных площадок:

- образовательные мероприятия по темам: «Проектирование и оценка достижения планируемых результатов освоения обучающимися основной образовательной программы НОО в условиях введения ФГОС общего образования» (18 ч); «Проектирование алгоритма оценки достижения обучающимися планируемых результатов освоения ООП НОО в соответствии с требованиями ФГОС общего образования» (6 ч);

- методические мероприятия по оценке качества: мастер-класс «Практическое функционирование системы оценки в начальной школе»; мастер-класс «Система работы с портфолио учащегося»; педагогическая мастерская «Способы презентации общественности результатов образовательной деятельности»; педагогическая мастерская «Олимпиада как проект: реализация индивидуальной образовательной траектории».

Одним из ключевых направлений сотрудничества с преподавателями факуль-

тета дошкольного образования Челябинского государственного педагогического университета, Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования стала разработка и реализация совместных проектов, направленных на введение в действие Федеральных государственных требований:

- проведена серия научно-практических семинаров по проблемам, связанным с введением ФГТ для разных категорий работников ДОУ;

- реализован коллективный научно-прикладной проект по разработке модели основной общеобразовательной программы дошкольного образовательного учреждения;

- разработана система мониторинга освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образовательного учреждения.

Управлением по делам образования организована работа по внедрению этой системы в образовательный процесс всех детских садов города.

В отличие от старого вступивший в силу Закон «Об образовании в РФ» расширяет назначение стандарта, добавляя функции, связанные с обеспечением:

- вариативности содержания образовательных программ соответствующего уровня образования, возможности формирования образовательных программ различных уровней сложности и направленности с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся;

- государственных гарантий уровня и качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации основных ОП и результатам их освоения.

Вместе с тем во ФГОСах определены только контуры, относящиеся к описанию в стандарте требований к содержанию образования и его результатам. А отказ от понимания стандарта как нормы и мерила, реально означает невозможность реализации таких его важнейших функций, как критериальная и аттестационная.

Важной задачей стало создание условий для формирования в образовательных учреждениях Челябинска новой системы оценивания результатов освоения учащимися основной образовательной программы. Два года подряд в школах города проводится



городская экспертиза уровня достижения метапредметных планируемых результатов освоения ООП НОО, в которой принимают участие второклассники. В прошлом учебном году с комплексной работой справились 98,6% школьников. По сравнению с результатами 2011/2012 учебного года количество учащихся, не достигших базового уровня при выполнении комплексной работы, уменьшилось на 5,7%. Наиболее сформированными оказались метапредметные результаты по разделу «Чтение: работа с информацией» (84%) и регулятивные действия (82,5%). Сформированность познавательных действий показали 65% учащихся 2-х классов. Основным фактором, оказывающим влияние на конечный результат работы, является наличие или отсутствие мотивации к выполнению того или иного вида деятельности. ФГОС предусматривает включение обучающихся в проектную деятельность, ожидаемый результат которой – повышение мотивации и эффективность учебной деятельности, так как формирование у школьников активной позиции в учебной деятельности связано с определенным уровнем развития самооценки, выступающей важным механизмом саморегуляции.

Вопрос о минимально допустимом уровне образования при переходе на ФГОС стал еще более актуальным при появлении в структуре ФГОС нового компонента – условий реализации основной образовательной программы, т. е. гарантий государства относительно финансовых, материально-технических, кадровых условий обеспечения образовательного процесса.

Государство гарантированно обеспечивает школы минимальными ресурсами, достаточными для достижения установленного образовательного ценза. Обеспечение ресурсами сверх федеральной составляющей школьного образования, т. е. сверх обязательной части основной образовательной программы, становится прерогативой регионов, как сказано в законе «Об образовании в РФ» «другими участниками образовательных отношений».

С момента перехода на ФГОС НОО за счет корректирующего коэффициента, утвержденного областными нормативами, образовательные учреждения города обеспечены финансовыми возможностями исполнения требований ФГОС НОО в части реализации обязательной части основной образователь-

ной программы начального общего образования и части, формируемой участниками образовательного процесса, включая внеурочную деятельность. В локальных актах образовательных учреждений, регламентирующих установление заработной платы работников образовательного учреждения, в том числе стимулирующих выплат в соответствии с новой системой оплаты труда, отражаются выплаты стимулирующего характера работникам ОУ, обеспечивающим введение ФГОС НОО, заключены дополнительные соглашения к трудовому договору с данной категорией работников.

Средняя занятость школьников Челябинска в рамках внеурочной деятельности составляет 7 ч из 10 максимально возможных. Не все учреждения в рамках ФОТ способны сегодня реализовать максимальный спектр вариативных программ в рамках организации внеурочной деятельности. Определить минимально необходимые условия осуществления образовательного процесса можно только на основе единых минимально допустимых требований к уровню образовательных результатов.

В рамках организованной в муниципальной системе воспитания и дополнительного образования методической работы с различными категориями специалистов в течение 2012/2013 учебного года обсуждались механизмы решения проблем в проектировании и реализации внеурочной деятельности:

- формирование для бюджетных (автономных) учреждений дополнительного образования детей муниципального задания на реализацию внеурочной деятельности (услуга в интересах личности);
- организация многоуровневой модели структурно-организационных форм реализации до-полнительного образования детей в условиях общеобразовательного учреждения;
- трехуровневая модель социального партнерства (информационно-аналитический, организационный, управленческий уровни);
- создание единого муниципального программно-методического пространства внеурочной деятельности;
- разработка и внедрение механизмов индивидуализации программ внеурочной деятельности;
- развитие сетевого взаимодействия образовательных учреждений, в том числе с ис-

пользованием новых информационно-коммуникационных технологий и др.

С января 2014 г. в соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в системе межбюджетных отношений произойдут изменения. Двухуровневая система финансирования общего образования сохраняется, аналогичная система распространится на финансирование дошкольного образования.

Среди основных изменений:

- изменение перечня корректирующих коэффициентов для общеобразовательных организаций (например, исключен коэффициент для лицеев и гимназий);

- установление перечня должностей, которые могут содержаться за счет средств субвенции из областного бюджета;

- установление норматива учебных расходов фиксированной суммой, а не пропорционально объему фонда оплаты труда.

Это, в свою очередь, окажет влияние на возможности реализации каждым ОУ вариативности обучения.

В этой связи дальнейшей проработки требуют вопросы формирования государственного (муниципального) задания учреждениям дополнительного образования, разработки критериев для формирования и финансового обеспечения на реализацию образовательных услуг и работ дополнительного образования детей, внедрения системы показателей эффективности деятельности руководителей и специалистов учреждений дополнительного образования детей, оценки качества реализуемых дополнительных образовательных программ, в том числе через организацию эффективного взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся и воспитанников образовательных учреждений.

Правильно организованная предметно-пространственная развивающая среда позволяет каждому ребенку найти занятие по душе, поверить в свои силы и способности, научиться взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, понимать и оценивать их чувства и поступки; побуждает к активной учебной деятельности, способствует интеллектуальному развитию детей младшего школьного возраста.

В образовательных учреждениях г. Челябинска проводится плановая работа по мо-

дернизации учебных кабинетов начальных классов и комплексного кабинета изобразительного искусства, музыки, технологии в соответствии с требованиями к условиям для реализации ФГОС НОО.

Спецификой кабинета начальной школы является использование одного кабинета для преподавания таких предметов как «Русский язык», «Литературное чтение», «Математика», «Окружающий мир».

Наряду с традиционными средствами обучения, значительно обновленными за период реализации КПМО, кабинеты начальных классов оснащены средствами обучения на основе цифровых образовательных технологий: персональными компьютерами, интерактивными и проекционными устройствами, копировальной и множительной техникой. В кабинетах начальных классов для оценки результатов освоения ООП начала применяться интерактивная система тестирования, а для практических работ – цифровые микроскопы и камеры.

Актуальное направление – создание условий для введения ФГОС основного общего образования. В пилотном режиме ФГОС ООО реализуется в 12 образовательных учреждениях Челябинска. Образовательными учреждениями разработаны дорожные карты введения ФГОС ООО, формируется нормативно-правовая база, организуется повышение квалификации педагогов, разрабатывается в соответствии с требованиями основная образовательная программа основного общего образования.

Координирующую роль в данном процессе выполняет муниципальный совет по введению и реализации ФГОС общего образования, вопросы введения ФГОС на территории г. Челябинска обсуждаются на Коллегии Управления по делам образования г. Челябинска.

Хочется надеяться, что приобретенный опыт работы по внедрению ФГОТ позволит нам безболезненно перейти на реализацию Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Вместе с тем уже сегодня очевиден ряд проблем:

- формирование муниципального задания на реализацию программ дошкольного образования и расчет субсидии на основе нормативных затрат (переход на финансирование в форме субсидии на выполнение му-



ниципального задания на реализацию программ дошкольного образования, а также расчет компенсации части расходов семей по присмотру и уходу);

– отсутствие примерных образовательных программ дошкольного образования и методических комплексов к ним (с учетом которых ДОО должны разработать свою основную образовательную программу дошкольного образования);

– подготовка через сеть курсов повышения квалификации педагогических и управ-

ленческих кадров для реализации основных образовательных программ;

– создание новой системы работы с родителями, построенной на принципах «открытого детского сада»; – развитие негосударственного сектора.

В быстро меняющихся экономических и социальных условиях муниципальной образовательной системе предстоит активизировать работу по реализации приоритетных направлений закона «Об образовании в Российской Федерации».

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ: ФОРМЫ И МЕХАНИЗМЫ ОЦЕНКИ

Л.В. Корнилова

методист лаборатории методической работы
МБОУ ДПО «Учебно-методический центр г. Челябинска,
победитель конкурса «Лучших учителей РФ», грантополучатель Президента РФ
Тел.: (351) 798-21-27

С.В. Мачинская

директор МБОУ ДПО «Учебно-методический центр г. Челябинска
Тел.: (351) 798-21-27

В статье определены основные функции, направления и цели оценочной деятельности, гарантирующие соотношение, объективность и оперативность оценки результатов деятельности обще-российской, региональной и муниципальной систем образования, деятельности образовательного учреждения и педагогических работников и образовательных достижений учащихся.

Ключевые слова: оценка качества образования, функции, направления, цели, составляющие системы оценки, формы оценивания.

THE QUALITY OF EDUCATION: ASSESSMENT FORMS AND TECHNOLOGIES

L.V. Kornilova

supervisor of methodological activity laboratory of the MBGEI APE «Chelyabinsk training center»,
winner of «Best teachers of Russian Federation» competition,
President of Russian Federation grant receiver

S.V. Machinskaya

principal of the MBGEI APE «Chelyabinsk training center»

The article describes main functions, directions and goals of assessment activity which guarantee correlation, fairness and promptness of Russian-wide, regional and municipal education systems, educational establishment and teachers activity results assessment as well as students' educational achievements.

Key words: education quality assessment, functions, directions and goals, components of assessment system, assessment forms.

Качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы (ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»)

В соответствии с Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» необходимо отметить основные принципы государственной политики в сфере образования:

- обеспечение права на образование на протяжении всей жизни в соответствии с потребностями личности; адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека;

- сочетание государственного и договорного регулирования отношений в сфере образования.

Ст. 28 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» раскрывает компетенции, права, обязанности и ответственность образовательной организации:

- проведение самообследования, обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования в образовательной организации;

- образовательная организация обязана обеспечивать реализацию в полном объеме образовательных программ, соответствие качества подготовки обучающихся установленным требованиям, соответствие применяемых форм, средств, методов обучения и воспитания возрастным, психофизическим особенностям, склонностям, способностям, интересам и потребностям обучающихся [1].

В ст. 97 «Информационная открытость системы образования» говорится:

- п. 3. Мониторинг системы образования представляет собой систематическое стандартизированное наблюдение за состоянием образования и динамикой изменения его результатов, условиями осуществления образовательной деятельности, континген-

том обучающихся, учебными и внеучебными достижениями обучающихся, состоянием сети организаций, осуществляющих образовательную деятельность;

- п. 5. Порядок осуществления мониторинга системы образования, а также перечень обязательной информации, подлежащей мониторингу, устанавливается Правительством Российской Федерации [1].

Необходимо обозначить основные функции системы оценки: ориентация образовательного процесса на духовно-нравственное развитие и воспитание, достижение планируемых результатов основной образовательной программы; обеспечение эффективной «обратной связи», позволяющей осуществлять регулирование (управление) системы образования, ОУ, обучающимися ПР.

Основные направления и цели оценочной деятельности:

- оценка результатов деятельности общероссийской, региональной и муниципальной систем образования с целью получения, обработки и предоставления информации о состоянии и тенденциях развития системы образования;

- оценка результатов деятельности ОУ и работников образования с целью получения, обработки и предоставления информации о качестве образовательных услуг и эффективности деятельности ОУ и работников образования;

- оценка образовательных достижений обучающихся с целью итоговой оценки подготовки выпускников различных ступеней образования;

- оценка качества современного образования требует расширения спектра регламентированных оценочных процедур;

- оценка образовательных достижений + процедуры итоговой оценки и аттестации выпускников;

- оценка эффективности деятельности ОУ + процедуры, направленные на оценку состояния и тенденций развития системы образования;

- оценка результатов деятельности системы образования – содержательной и критериальной базой являются цели-ориентиры;

- оценка деятельности ОУ и работников образования – ПР, составляющие содержание блоков «Выпускник научится» и «Выпускник получит возможность научиться» для каждой учебной программы;



– персонифицированная и неперсонифицированная (анонимная) информация;

– интерпретация результатов оценки ведется на основе контекстной информации (итоговая оценка обучающихся определяется с учетом их стартового уровня и динамики образовательных достижений).

Основные формы оценивания:

– достижение *метапредметных* результатов может выступать как результат выполнения специально сконструированных диагностических задач, направленных на оценку уровня сформированности конкретного вида универсальных учебных действий;

– достижение *метапредметных* результатов может рассматриваться как инструментальная основа (или как средство решения) и как условие успешности выполнения учебных и учебно-практических задач средствами учебных предметов;

– достижение *метапредметных* результатов может проявиться в успешности выполнения комплексных заданий на межпредметной основе.

В частности, широкие возможности для оценки сформированности *метапредметных* результатов открывает использование проверочных заданий, успешное выполнение которых требует освоения навыков работы с информацией.

Таким образом, мы можем говорить, что доступность и качество – основные принципы государственной политики в сфере образования.

Доступность рассматривается как «адаптивность к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников» и обеспечивается введением различных образовательных услуг, ориентированных на удовлетворение образовательных потребностей личности. В этом случае каждый ребенок сможет продвигаться по индивидуальной образовательной траектории и в полной мере проявит все свои способности и таланты.

Такое образование, несомненно, должно быть качественным. В противном случае результаты образовательного процесса не будут соответствовать задачам конкурентоспособности выпускников образовательных учреждений на рынке труда. Следовательно, разработка подходов к оценке качества образования является одной из важнейших задач развития российской системы образования на современном этапе.

Однако определение критериев и показателей качественного образования в настоящее время представляется затруднительным, поскольку на различных уровнях под качеством понимается абсолютно разное. Одни, размышляя о качестве, подразумевают оснащенность образовательного процесса техническими средствами. Другие – обеспечение необходимых условий для организации обучения и воспитания в соответствии с установленными нормами и требованиями. Третьи – наличие разнообразных образовательных услуг и их востребованность среди потребителей. О качестве говорят, сравнивая образовательные учреждения «по уровню обученности», «количеству медалистов», «доле поступивших в вузы». Наконец, некоторые исследователи отмечают, что применимо к образовательным системам качественное образование может быть в том случае, если оно соответствует государственным стандартам и отвечает запросам обучающихся, родителей.

Сказанное выше свидетельствует о том, что качество – понятие противоречивое и вместе с тем динамичное. Действительно, когда изменяются внешние условия: общественно-политическая и социально-экономическая ситуация, социальный заказ, образовательные потребности, претерпевают изменения и формы организации образовательного процесса, содержание образования, а, следовательно, критерии и механизмы их оценки.

Необходимо отметить, что проблема оценки качества образования не является новой. Ее разработкой занимались и занимаются многие ученые и исследователи (М.М. Поташник, А.С. Белкин, В.С. Лазарев, Т.И. Шамова, С.Е. Шишов, В.А. Кальней, Ю.А. Конаржевский, П.И. Третьяков, В.С. Леднев, Д.Ш. Матрос и др.). Имеется и широкая педагогическая практика по апробации различных форм оценки результатов образовательного процесса.

Изучение теории вопроса позволяет выделить некоторые составляющие оценки качества образования. Первая – содержательная, когда оценивается соответствие содержания образования федеральным и региональным требованиям и потому могут применяться как традиционные: устный опрос, тематические, рубежные, практические, лабораторные работы и пр., так и иные формы оценки, в том числе тестовый контроль. О качестве образо-

вания в данном случае можно также говорить на основании результатов сравнительных исследований межпредметного характера, Государственной (итоговой) аттестации, Единого государственного экзамена, аттестационно-лицензионных процедур. Применимы и такие формы, как: социологическое исследование, анкетирование, причем не только среди обучающихся, но и других участников образовательного процесса: педагогов, родителей, представителей образовательного сообщества. Вторая составляющая – организационная. Оценка качества образования здесь возможна в соответствии с нормативами обеспечения безопасного функционирования образовательного учреждения. Это и соблюдение норм СанПин, и требований пожарной, комплексной безопасности, и здоровьесбережения.

Рассматривая подходы к оценке качества образования, необходимо говорить об уровне обеспеченности образовательного процесса материальными и техническими средствами, об уровне профессиональной подготовки кадров, о наличии в образовательном учреждении современной учебно-методической базы, а также комфортной образовательной среды, устойчивого психологического микроклимата.

Надо отметить, что в настоящее время существенным является не многообразие форм, а их оптимизация, поскольку не секрет, что дублирование отчетности, либо представление информации на основе различных подходов не только тормозят развитие всей системы, но и не позволяют объективно говорить о состоянии и качестве образовательного процесса.

Поэтому с проблемой отбора и оптимизации форм оценки качества тесно связан вопрос о механизмах организации и проведения мониторинговых исследований. Думается, что наиболее эффективным является подход, в процессе реализации которого четко распределены функциональные обязанности и степень ответственности всех участников образовательного процесса, прозрачна и понятна форма предъявления результатов деятельности, определен уровень принятия управленческих решений.

Немаловажную роль в этом играет и четкое понимание того, каким же должно быть образование. Образование будет ясным, а потому и прочным и основательным, если все то, что преподается и изучается, будет

не темным и путаным, но светлым, раздельным, расчлененным, словно пальцы рук [2].

Понятие «качество» может использоваться как абсолютное, так и относительное понятие.

При использовании в бытовом контексте качественная оценка предмета с точки зрения абсолютного понятия представляет собой наивысший стандарт, который невозможно превзойти.

При использовании в образовательном контексте понятие «качество» приобретает совершенно иной смысл. Лишь некоторые образовательные учреждения могут предложить своим воспитанникам такое «высокое качество» образовательного опыта. Большинство же учреждений не имеют возможности его обеспечить.

«Качество» может использоваться и как понятие относительное. В этом случае качество не является атрибутом услуги или продукции. Оно является чем-то, что приписано ему. О качестве можно судить, если продукция или услуга отвечает требованиям соответствующих ей стандартов или спецификации.

Качество само по себе не может быть конечным результатом. Оно лишь средство, с помощью которого выявляется соответствие конечного продукта стандарту. В этом случае качественный продукт или услуга может быть недорогой. А вот красивой или особенной – совсем необязательно. Она может быть обыкновенной, банальной и привычной, но отвечать простым и крайне важным стандартам, требованиям потребителя и соответствовать предназначенным целям.

Таким образом, «качество» как понятие относительное имеет два аспекта: первый – это соответствие стандартам или спецификации; второй – соответствие запросам потребителя. Именно в данном контексте понятие «качество» используется в образовательной практике.

Рассмотрим возможные направления оценки качества образования.

1. Качество организации образовательного процесса оценивается в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта, нормами СанПин, современными требованиями к оборудованию и обеспечению образовательного процесса такими, как: наличие со-



временных технических средств обучения, учебного оборудования, материалов, учебников, пособий, справочной, художественной и пр. литературы, квалифицированных педагогических кадров.

2. Качество содержания образования рассматривается в соответствии с нормативно-правовыми документами в сфере образования, требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, образовательными потребностями обучающихся. Для этого экспертизе подвергается основная образовательная программа, в которой отражены формы организации учебной, внеучебной, воспитывающей деятельности, школьный учебный план, рабочие программы педагогов, в том числе программы внеурочной деятельности.

3. Качество результата образования рассматривается как соответствие социальному заказу, который сформулирован следующим образом: сохранить и укрепить здоровье школьников, улучшить социальную ориентацию учащихся, повысить функциональную грамотность, дать возможность самореализоваться средствами дополнительного образования. Поэтому в качестве

результата образования рассматриваются такие критерии, как здоровье школьников, итоги промежуточной и государственной (итоговой) аттестации, творческая активность (участие в конкурсах, фестивалях, соревнованиях), устройство после выпуска.

Можно сформулировать понятие оценки качества образования, под которым понимается интегральная характеристика системы образования, отражающая степень соответствия образовательной практики государственным нормативным требованиям и стандартам, социальному заказу и образовательным потребностям обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 23.07.2013) «Об образовании в Российской Федерации» // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_149753

2. Коменский Я.А. Великая Дидактика // Википедия // <http://jorig.ami.narod.ru/ppcorner/Classics/Komensky/KomenskyYanAmosVelikayaDidaktizbr.htm>

РЕАЛИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ К ОЦЕНИВАНИЮ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ФГОС

И.В. Власова

*главный специалист отдела обеспечения общего и специального
(коррекционного) образования*

Управления по делам образования г. Челябинска,

Почетный работник общего образования РФ

Тел.: (351) 264-33-81

В статье рассматриваются проблемы, связанные с необходимостью выработки критериев и процедуры оценивания результатов обучения учащихся основной образовательной программы начального общего образования в условиях ФГОС в муниципальной системе образования. Выделены критерии системы оценивания, проанализирован комплекс мероприятий муниципальной системы оценивания.

Ключевые слова: *оценка качества образования, система оценивания результатов, личностные, метапредметные и предметные универсальные учебные действия.*

THE IMPLEMENTATION OF MODERN APPROACHES FOR THE RESULTS OF STUDENTS MASTERING OF BASIC EDUCATION PROGRAM OF PRIMATY GENERAL EDUCATION UNSER THE CONDITIONS OF FSES ASSESSMENT

I.V. Vlasova

*chief specialist of General and Special (Corrective) Education Department
of the Chelyabinsk Education Board,
Honored worker of Russian Federation general education*

The article deals with problems connected with the necessity to work-out criteria and procedure for primary general education main programs students mastering results assessment under the conditions of FSES in municipal education system. Assessment system criteria have been identified; municipal assessment system activities have been analyzed.

Key words: *education quality assessment, results assessment system, personal, metasubject and subject universal educational establishments.*

Документы, определяющие современную образовательную политику в Российской Федерации (Закон «Об образовании в Российской Федерации», Приоритетный национальный проект «Образование»), выделяют основные направления развития образования в условиях модернизации деятельности образовательных учреждений, ориентируют на достижение нового качества образования, обеспечение его доступности. Необходимость решения данной проблемы актуализируется разработкой федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, критериев и показателей качества образования, ориентированных на компетентностный и деятельностный подходы к организации образовательного процесса.

Проблема качества школьного образования всегда была предметом научного и практического интереса педагогов. Изменения общественных приоритетов в последнее десятилетие прошлой эпохи очертили новые аспекты категории «качества образования».

На уровне философского обобщения вопросы качества образования разрабатывали И. Зязюн, А. Субетто; в общей педагогике – Ю. Бабанский, В. Загвязинский, М. Скаткин; в контексте начального образования и подготовки учителей – О. Савченко; на началах формирования учебно-воспитательной среды – М. Поташник; как тождественное понятию «качество знаний» – И. Лернер, Т. Шамова, Т. Давиденко, А. Моисеев, В. Беспалько; как основу управленческой деятельности – Ю. Конаржевский, В. Маслов, В. Панасюк и др.

Качество образования в современных условиях – одна из важнейших характеристик, которая определяет конкурентоспособность образовательных организаций. В соответствии со ст. 2 п. 29 Закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» качество образования это комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы [1].

Образовательное пространство школы ориентировано на удовлетворение социального заказа на качественное образование. В определении современных подходов к оцениванию качества образования мы руководствовались нормативной базой и практическими наработками по Федеральным государственным образовательным стандартам в образовательной системе г. Челябинска.

Формы и методы контроля качества реализуемых образовательных программ, качества обучения учащихся и качества подготовки выпускников закреплены в Законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» [1], а также в «Типовом положении об образовательном учреждении», положении об итоговой государственной аттестации выпускников, а также в уставах и внутренних положениях образовательных организаций.



В Положении о государственной аккредитации образовательной деятельности подчеркнуто, что ее предметом является определение соответствия содержания и качества подготовки обучающихся в организации, осуществляющей образовательную деятельность, по заявленным для государственной аккредитации образовательным программам федеральным государственным образовательным стандартам [2].

Методологической основой разработки федерального государственного образовательного стандарта явился системно-деятельностный подход, который реализуется в самом определении целей образования, а значит в требованиях к его результатам. Если в условиях реализации федерального компонента государственного образовательного стандарта (2004 г.) результаты обучения характеризовались уровнем овладения учащимися предметными знаниями и навыками в рамках отдельных дисциплин, то в условиях ФГОС общего образования они представлены в виде характеристик сформированности универсальных учебных действий: предметных, личностных и метапредметных (регулятивных, познавательных и коммуникативных) [3].

Система оценивания результатов обучения в условиях ФГОС НОО (раскроем это на опыте реализации основной образовательной программы начального общего образования) имеет ряд инновационных черт, а именно:

- процедуры оценки должны быть ориентированы на *более широкие образовательные результаты*, нежели знания в рамках учебных дисциплин;

- в основе оценивания результатов образования должна лежать не изначально заданная норма, а положительная *динамика изменений достижений* обучающегося;

- эффективная система оценки должна строиться на *сочетании разнообразных методов оценки*; стандартизированное тестирование – всего лишь один из используемых подходов для определения образовательных результатов;

- анализ результатов оценки учебных и внеучебных достижений должен проводиться с *учетом факторов*, оказывающих влияние на эти результаты;

- комбинация *внутренней и внешней оценки* деятельности ОУ.

В целях управления процессом введения ФГОС НОО в образовательных учреждениях г. Челябинска с 2011 г/ проводится городская экспертиза оценки уровня достижения учащимися планируемых результатов освоения ООП НОО.

В 2011/2012 учебном году в городской экспертизе приняли участие все учащиеся 1-х и 2-х классов образовательных учреждений г. Челябинска, реализующих ФГОС НОО в опережающем режиме. Целью проведения городской экспертизы была отработка технологии проведения комплексной работы по оценке уровня достижения планируемых результатов освоения ООП НОО. Для достижения данной цели в рамках муниципальной системы образования г. Челябинска были проведены следующие мероприятия:

- разработаны стандартизированные измерительные и инструктивно-методические материалы для оценки индивидуальных достижений обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС;

- обеспечены организационные и технологические условия проведения процедур оценки индивидуальных достижений учащихся 1-х и 2-х классов;

- проведена подготовка специалистов для проведения процедур оценки (администраторов, экспертов, психологов, педагогов);

- отработана процедура оценки индивидуальных достижений учащихся в ОУ;

- проведена обработка и анализ результатов оценки индивидуальных достижений учащихся на уровне ОУ;

- сформирована база данных результатов оценки индивидуальных достижений учащихся на уровне муниципальной образовательной системы;

- подготовлена аналитическая информация, организовано обсуждение результатов и приняты управленческие решения.

Результаты проведенной городской экспертизы уровня достижений планируемых результатов освоения ООП НОО учащихся 1-х классов позволили сделать следующие выводы:

- справились с предложенной комплексной работой 92,9% учащихся, при этом на высоком и повышенном уровнях – 72%;

- учащиеся 1-х классов продемонстрировали качественный уровень овладения меж-

дисциплинарной программой «Формирование универсальных учебных действий», при этом в большей степени у учащихся сформированы познавательные (87%) и коммуникативные действия (80%); в меньшей степени (59%) – регулятивные действия.

Анализ результатов выполнения городской экспертизы уровня достижения планируемых результатов освоения ООП НОО учащимися 2-х классов, обучающимися по ФГОС НОО, в целом подтвердил данные результаты:

- с работой справились 91% второклассников;

- в большей степени у учащихся 2-х классов сформированы регулятивные действия (81%, что на 22% выше, чем у учащихся 1-х классов).

В 2012/2013 учебном году в экспертизе уровня достижения метапредметных планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования участвовали 10 278 учащихся 2-х классов всех общеобразовательных учреждений г. Челябинска, справились с комплексной работой 98,6% учащихся. По сравнению с результатами 2011/2012 число не достигших базового уровня при выполнении комплексной работы, уменьшилось на 5,7%.

Полученные результаты позволили сделать вывод, что реализация новых подходов к системе оценивания планируемых результатов освоения учащимися ООП НОО возможно и объективно верно только при условии обучения в режиме новых ФГОС НОО, которые гарантируются:

- *системным повышением квалификации педагогов по вопросам введения ФГОС НОО;*

- *использованием новых учебно-методических комплексов, созданных в соответствии с требованиями к формированию универсальных учебных действий;*

- *созданием и реализацией в образовательном учреждении системы текущей и тематической оценки образовательных результатов на комплексной основе;*

- *проектированием уроков и формулировкой учебных заданий на основе системно-деятельностного подхода.*

Система оценки качества образования представляет совокупность организацион-

ных и функциональных структур, норм и правил, диагностико-оценочных процедур, обеспечивающих эффективность деятельности образовательных учреждений. В связи с этим Управлением образования Администрации г. Челябинска перед образовательным учреждением были поставлены следующие задачи:

- разработка и реализация мониторинга текущей и тематической оценки образовательных достижений учащихся на комплексной основе в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования;

- освоение администрацией и педагогами способов разработки заданий для проверки уровня достижения метапредметных и предметных результатов на комплексной основе;

- обеспечение условий повышения качества обучения путем активного внедрения современных педагогических технологий;

- реализация личностно ориентированного образования при реализации государственных образовательных стандартов через вариативность образовательных программ.

Управление решением данных задач на муниципальном уровне позволит реализовать требования качественного образования при условии максимальной самореализации и развитии индивидуальных особенностей личности выпускника начальной школы в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 23.07.2013) «Об образовании в Российской Федерации» // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_149753

2. Постановление Правительства РФ от 18.11.2013 № 1039 «О государственной аккредитации образовательной деятельности» // <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=154680;dst=0>

3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие ФГОС НОО» // <http://www.referent.ru/1/194110>

СТАНОВЛЕНИЕ ГРАЖДАНИНА: ФИЛОСОФСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ

А.Я. Камалетдинова

кандидат философских наук, доцент
Челябинского государственного педагогического университета
Тел.: (351) 799-72-75

В статье предпринята попытка рассмотрения структуры, соотношения природного и социального начал, природно-энергетической природы гражданина.

Ключевые слова: гражданин, отношения, природное и социальное начала, свобода, предметно-энергетическая природа человека.

CITIZEN-MAKING: PHILOSOPHIC INTERPRETATION

A.Y. Kamaletdinova

candidate of philosophy, assistant professor of the Chelyabinsk State University

The article tries to consider the structure, natural and social principles, natural-energetic nature of a citizen.

Key words: citizen, relationships, natural and social principles, freedom, objective-energetic nature of a human being.

Если... учить граждан свобода, с достаточно раннего возраста всегда рассматривать свою собственную личность не иначе, как с точки зрения ее отношений с Государством в целом, и смотреть на свое собственное существование лишь так сказать, как на часть существования Государства, то они смогут, в конце концов, прийти к своего рода отождествлению себя с этим большим целым, почувствовать себя членами отечества.

Ж.-Ж. Руссо

В первой четверти XXI века нам предстоит увидеть школу, подчиненную не заучиванию сведений, не «обламыванию» строптивых, а развитию человеческого достоинства, высокой требовательности людей к самим себе. Среди задач общего образования на первый план выдвигаются: обеспечение социального самоопределения личности и создание условий для ее самореализации, экономической востребованности; воспитание гражданственности, любви к Родине, уважения к правам и свободам человека, становление и развитие трудолюбия и позитивного отношения к труду; формирование гражданина, интегрированного в современное общество [12].

Основными принципами государственной политики в сфере образования Федеральным законом «Об образовании в РФ» провозглашаются, что гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание

гражданственности, патриотизма, ответственности [15].

В проекте «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» обозначен современный национальный воспитательный идеал как «высоко нравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [6, с. 11]. Однако, описывая механизм воспитания гражданина России, программный документ терминологически не конкретизирует понятие «гражданин», не уточняет природу этого понятия. В словарях и энциклопедиях редко встречается статья, раскрывающая суть понятия «гражданин».

Используем определение М. Рейснера в качестве отправной точки в процессе формулирования и обоснования понятия «граж-

данин». «Гражданин (*cives, citoyen...*); так обозначается лицо, пользующееся всеми политическими правами, установленными публичным правом свободного государства. При определении понятия гражданина, однако, не столь важна юридическая сторона его, как известные социальные, политические и психологические предпосылки, дающие самое содержание указанному понятию. Отметим, прежде всего, социальные предпосылки. Они коренятся в признании между определенной массой лиц общего хозяйственного сотрудничества на началах некоторой свободы и равенства» [17, с. 385]. В приведенном определении (конец XIX в.) подчеркивается не столько формальное правовое состояние «общественного существа», сколь социальные и психологические предпосылки его становления, раскрываемые через этические нормы «равенства и братства».

На протяжении всего XX в. понятие «гражданин» не получило уточнения, более того, было сведено к юридической терминологии, демонстрирующей гражданина в качестве «общественного существа». «Гражданин – лицо, принадлежащее к постоянному населению данного государства, пользующееся его защитой и наделенное совокупностью прав и обязанностей» [11, с. 139].

Задача формирования гражданина, поставленная перед системой образования и российским обществом, требует научно обоснованного ответа на ряд актуальных вопросов:

- какова природа «гражданина»;
- механизм уровневого возвышения человека до гражданина.

Было проанализировано философское наследие английского ученого Т. Гоббса [3], выделяющего в человеке в первую очередь природное начало, затем – социальное начало (сущность гражданина), наконец, индивида – носителя веры.

Под социальным существом Т. Гоббс видел индивида, который мог состояться только в обществе равных, объединенных одинаковым желанием получения выгоды от совместного сотрудничества и деятельности. В трактовке английского ученого человека делает гражданином, не природное начало, а влечение к удовлетворению индивидуальных потребностей. Удовлетворение потребностей – это скорее реализация эгоистической цели индивида, для

которого средства удовлетворения предоставляются другими, но переводит ли это человека в статус гражданина? Думается, нет. В ранней работе [4] мы интерпретировали учение Т. Гоббса как приоритетное удовлетворение потребностей члена сообщества, выступающего в роли потребителя, удовлетворяющего индивидуальные потребности. Это соответствует природе индивида, но не раскрывает природу гражданина.

Изучение работы «О гражданине» Т. Гоббса дает нам основание уточнить содержательную наполняемость понятия «гражданин». Перечисление внутренних свойств индивида: защита достоинства через уважение индивидуальных прав, гармонично сочетающихся с признанием прав других членов общества, что в свою очередь стимулирует сотрудничество и согласие между согражданами, опирающееся на стабильность государственной власти и закона, гарантирующих право пользования всеобщим и выгоды каждого – дало схематичное описание природы гражданина. В данном понимании природы гражданина присутствует объединение природного и социального начал по критерию удовлетворения потребностей, что, кажется нам, упрощает природу гражданина.

Гражданин проявляется в отношениях с государством, через соотнесение частных и коллективных интересов в разных сферах общественной жизни. Н. Макиавелли в работе «Государь» точно обозначил сферы, в которых осуществляются вышеуказанные отношения. Государство обеспечивает гражданам условия, чтобы они «спокойно предавались торговле, земледелию и ремеслам, чтобы одни благоустроивали свои владения, не боясь, что эти владения у них отнимут, другие – открывали торговлю, не опасаясь, что их разорят налогами...» [8, с. 368]. Человек, удовлетворяя свои частные интересы, ощущает себя «частью существования государства», но делает ли это его гражданином? Выполняя функции торговца, ремесленника, землевладельца, налогоплательщика, горожанина, занимающегося благоустройством города, член сообщества на уровне соблюдения правовых норм представляет социальное начало индивида, которое не предполагает интеграции с природным началом и выработки на этой основе внутреннего свойства.



Для объединения всех в единое общество, необходимо было устранить противоречие: каждый индивид жаждал реализации эгоистической цели, союз объединенных людей обладал также целью: устранить их разнонаправленность – вот какой должна была стать задача гражданского общества.

Сущность функционирования государственного аппарата заключалась в том, «чтобы каждый хотел того, что он должен делать в соответствии с обязательствами Общественного договора, нужно, чтобы каждый знал, чего он должен хотеть» [13, с. 168]. Требование исполнения гражданских обязанностей предполагает высокую нравственность, нацеленность на служение Отечеству в каждом члене общества. Однако вот в чем проблема: как сделать добровольным желание выполнять обязанности перед обществом, как посеять мысль о том, что каждый член сообщества должен хотеть работать на идею общего блага? Этого можно достичь, управляя процессом удовлетворения индивидуальных потребностей, согласования их с общественными, формирование определенной системы ценностей, являющейся базовой культурой человека, создание условий для удовлетворения целей, индивидуальных и общественных, данных в гармоничном сочетании.

Рассуждая о «гражданском состоянии», Ж.-Ж. Руссо подчеркивает, что в процессе становления человека как гражданина в нем осуществляется существенная перемена в оценивании природы социального в себе: своего значения, поведения, реагирования на явления, способности, какие должно проявлять «общественному существу». «По Общественному договору человек теряет свою естественную свободу... приобретает же он свободу гражданскую и право собственности на все то, чем обладает» [13, с. 176]. Вслед за свободой гражданина Ж.-Ж. Руссо отмечал право собственности, под которым несколько вульгарно понималось только обладание имуществом. По нашему мнению, более правильным было бы расширенное понимание собственности как права на жизнь, человеческое достоинство, здоровье, условия для саморазвития, плоды интеллектуального и физического труда и, наконец, материальные и финансовые средства и недвижимое имущество.

Рассмотрим принципиальные подходы Г.В.Ф. Гегеля [2] к построению гражданско-

го общества, в котором было бы комфортно каждому члену общества. Важнейшим принципом становления гражданского общества являлась цель развития гражданина и сохранения его персональной идентичности. Г.В.Ф. Гегель выделял два принципа создания общества, в основе которого было формирование гражданина. Первый раскрывается в следующем:

- человек в его неповторимости (единичности);
- индивид как цель саморазвития и развития общества;
- человек как соотнесенность и интеграция множества потребностей единичных;
- индивид как проявление природной необходимости.

Руководствуясь этим принципом, человек представлен в социуме единичностью потребностей, удовлетворение которых требовало средств, предоставляемых другими членами сообщества, что поднимает процесс формирования общества на уровень всеобщего, который раскрывается вторым принципом в:

- форме всеобщности;
- интеграции единичных потребностей индивида в отношении с потребностями других, приобретших характер общего.

Развитие гражданского общества наступало позднее, чем образовывалось государство. Для подлинного гражданского общества необходимо было вырастить гражданина не по правовой принадлежности, а по духу, гражданина не в одном поколении, чтобы нравственные нормы он впитал бы вместе с молоком матери, что стало бы его внутренним свойством. Предположим, что человека делает гражданином его отношение. Целью гражданского общества является становление гражданина в его отношениях с государством, другими людьми, свободой, собственностью и другими категориями на разных уровнях. Именно восхождение по уровням бытия [7; 10] приводит человека от осознания особенности через принятие целого, через ограничение особенного всеобщностью к пониманию своей исключительности и значимости в совокупности других (особенное – всеобщее – единичное).

Г.В.Ф. Гегель [2] на примере соотнесенности людей представил учение о «внутренних отношениях», в котором отношения между двумя и более индивидами являются

отражением их внутренних свойств, а также свойств единства, которое они образуют своими взаимосвязями. Учение о «внутренних отношениях» объясняет симметричные отношения между индивидами, но не может раскрыть асимметричные отношения, возникающие на уровнях отношений со средствами и государством, которые могут быть раскрыты с помощью учения о «внешних отношениях».

Индивид становится гражданином в процессе становления гражданского общества. Внутренние отношения являются отражением природного начала человека и постепенного изменения его качеств. В процессе взаимодействия сограждан (согласование многообразия индивидуальных потребностей) проявляются свойства гражданина по его отношению к государству.

Реализованная цель (Δ результат) одного, скорректированная всеобщностью, обеспечивает зависимость всех друг от друга и тем самым диалектическое единство. Гипотетически наличие гражданина и гражданского общества можно предположить на уровне, когда единичные потребности индивида станут отражением его природы, пройдя корректировку особенных потребностей всеобщими. Природа гражданина сможет ограничивать многообразие потребностей (где наряду с необходимыми присутствуют случайные) индивида. Гражданин содействует развитию гражданского общества (всеобщее), которое, в свою очередь, обеспечивает реализацию цели становления гражданина.

Для государства достаточно гражданина (в данном контексте юридическое понимание термина) законопослушного, то есть выполняющего законы данной страны, а именно, живущего по общим правилам. Проживание на территории какого-либо государства и выполнение конституционных норм – это лишь внешняя (юридическая) сторона гражданской составляющей, которая не гарантирует истинного, неформального становления гражданина.

Вслед за Г.В.Ф. Гегелем другой философ С.Л. Франк отмечал: «...частная собственность есть реальное условие бытия человека как духовно-телесного существа; тем самым она есть реальное условие его свободы как члена общественного целого и, следовательно, условие бытия самого гражданского общества» [15, с. 144]. Право частной собственности выступает в качестве

функции сотрудничества членов гражданского общества. Закономерен вывод, что собственность характеризует уровень отношений, выступает одним из критериев ценностного основания гражданина, является фундаментом строительства общества в «форме гражданского общества». Гражданское общество гарантирует права личности на жизнь, стремление к счастью, свободу самореализации; государство – права индивида, политические права избирателя, собственника, работника.

«Для человека как *bourgeois* (члена гражданского общества) жизнь в государстве есть только видимость или мгновенное исключение из сущности и правила, точно так же, как для *citoyen* (гражданина государства) жизнь в гражданском обществе есть такое же исключение. Различие между человеком и гражданином есть различие между купцом и гражданином государства, между поденщиком и гражданином государства, между живым индивидом и гражданином государства» [9, с. 391]. Нам кажется, что в процессе становления гражданина необходимо учитывать гармоничное единство «внутренних отношений» (Г.В.Ф. Гегель) и «внешних отношений» (Б. Рассел), когда собственник (природное начало) дополнит социальную природу члена государства.

Если «внутренние отношения» способствуют процессу персональной идентичности человека, то «внешние отношения» обеспечивают становление гражданина. Гражданское становление немыслимо без развития персональной идентичности. Следовательно, в процессе становления гражданина необходимо учитывать учение о «внутренних отношениях» (Г.В.Ф. Гегель) и учение о «внешних отношениях» (Б. Рассел), диалектически дополняющих друг друга.

В интерпретации К. Маркса человеку было свойственно исполнение ролей предпринимателя (торговца), наемного работника, собственника (в виде землевладельца, что было типично для того времени). Гражданин исполнял лишь функцию члена политического государства. Таким образом, экономическую сторону жизни общества представляет «живой индивид», политическую – гражданин государства. В трактовке Ф. Энгельса стоимость любой собственности (товара) «определяется воплощенным в них общественно необходимым всеобщим человеческим трудом» [16, с. 193].



В русской философской мысли распространено гуманистическое понимание природы человека. В понимании сущности индивида социальное подчинено природному. Российские философы в человеке выделяли «нечто» духовное (внутреннее свойство), словами В.С. Соловьева: «Значение человека, а следовательно, и человеческого общества не определяется по существу экономическими отношениями, что человек не есть... производитель материальных полезностей или рыночных ценностей, а нечто гораздо более важное...» [14, с. 303].

Право личной собственности выступало, по мнению российского философа С.Л. Франка в качестве гаранта свободы и функции сотрудничества членов гражданского общества. Индивидуальная свобода, в свою очередь, рассматривалась как общественная обязанность гражданина. С.Л. Франк впервые отметил противоречивую особенность: быть членом общества (частью целого) – значит быть свободным во всех проявлениях. Является ли свобода тем самым внутренним свойством, характерным признаком гражданина?

Своеобразный ответ на этот вопрос дает Н.А. Бердяев, считающий, что «российский гражданин» задавил в себе трудящегося и производителя, так как государством не была обеспечена свобода на труд и не гарантировано достойное его существование. И как результат – «права гражданина остались в сфере исключительно формально-политической и не были перенесены на сферу экономической» [1, с. 330]. Н.А. Бердяев ограничивает сферу гражданина – политической; сферу индивида – экономической. Таким образом, критерий свободы не отразил природу гражданина.

В первом приближении можно сделать вывод о недостаточной проработанности понятийного аппарата проблемы; четкого разграничения в природе гражданина природного и социального начал. На основе учения о «внутренних отношениях» и «внешних отношениях», теории предметно-энергетичности природы человека предполагается смоделировать процесс возвышения человека до гражданина. Мировая практика каждый день преподносит свидетельства предметной неопределенности и энергетичности неприкаянности человека, проявляющейся в немотивированной агрессии. Практика реализации Концепции духовно-нравственного

развития и воспитания личности гражданина России находится в поиске новых технологий и форм.

Система образования г. Челябинска рассматривается основным институтом патриотического и гражданского воспитания. В образовательных учреждениях города функционируют патриотические объединения учащихся при поддержке Совета ветеранов, интернациональных объединений и общественных организаций. В городской системе гражданско-патриотического воспитания традиционно используются мероприятия, посвященные истории Великой Отечественной войны (Вахта Памяти, слет «Зарница – Школа безопасности», конкурс «Герои Отечества – наши земляки»); встречи поколений «Судеб связующая нить»; интеллектуальная игра «Русский мир»; традиционный городской Сбор кадетов; смотры детских общественных объединений «Лидер XXI века»; городской штаб «Трудовое лето»; клуб ролевых игр «Компас»; общественно-политический вернисаж «Юный глава и его команда»; конкурс «Правовой лабиринт» и т. д. В этой работе образовательная система г. Челябинска строится на принципах целостности, системности, целенаправленности и многообразия форм.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердяев Н.А. Философия свободного духа. – М.: Республика, 1994. (Мыслители XX века.)
2. Гегель Г.В.Ф. Философия права / пер. с нем.; ред. и сост. Д.А. Керимов и В.С. Нерсесянц. – М.: Мысль, 1990. (Филос. наследие.)
3. Гоббс Т. Основ философии часть третья. О гражданине // Избр. произведения: В 2 т. – Т. 1. – М.: Мысль, 1964. (Философское наследие.)
4. Камалетдинова А.Я. Экономическое образование юных граждан. – СПб: Ключ; Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000.
5. Камалетдинова А.Я. Проблема становления гражданина в России. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000.
6. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Сер. «Стандарты второго поколения». – М.: Просвещение, 2009.
7. Невелев А.Б. Бытие человека: диалектика предметности и энергетичности // Вестник

Челябинского государственного университета. Сер. «Философия. Социология. Культурология». – Челябинск, 2012. – Вып. 24. – № 15 (264). – С. 30–35.

8. *Макиавелли Н.* Государь // Избр. произведения / пер. с итал.; вступит. ст. К. Долгова. – М.: Худ. лит.-ра, 1982. – С. 301–378.

9. *Маркс К.* К еврейскому вопросу // *Маркс К., Энгельс Ф.* Соч. – Т. 1. – 2-е изд. – М.: Госполитиздат, 1955. – С. 382–413.

10. *Невелев А.Б.* Предметность и энергичность бытия // Бытие человека: проблема единства в многообразии современного мира: Мат-лы Междунар. науч. конф. – Челябинск, 2012. – С. 9–17.

11. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. – 3-е изд., стереотип. – М.: АЗЪ, 1996.

12. Развитие содержания общего среднего образования / под ред. В.А. Полякова, Л.Н. Боголюбов. – М.: ИОСО РАО, 1997.

13. *Руссо Ж.-Ж.* Об общественном договоре, или Опыт о форме Республики // Пед. соч.: В 2 т. – Т. 2 / под ред. Г.Н. Джибладзе; Сост. А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1981.

14. *Соловьев В.С.* Оправдание добра: Нравственная философия / вступит. ст. А.Н. Голубева, Л.В. Коноваловой. – М.: Республика, 1996.

15. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

16. *Франк С.Л.* Духовные основы общества. – М.: Республика, 1992. (Мыслители XX в.)

17. *Энгельс Ф.* Анти-Дюринг. Переворот в науке, произведенный господином Евгением Дюрингом. – М.: Политиздат, 1988.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В МУНИЦИПАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДОСТУПНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Н.Г. Кутепова

кандидат психологических наук,
начальник отдела обеспечения общего и специального (коррекционного)
образования Управления по делам образования г. Челябинска
Тел.: (351) 263-26-89

В статье представлен подход к проектированию инклюзивной образовательной среды, основанной на реализации идеи социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, посредством интеграции понятий: инклюзивная политика, инклюзивная практика и инклюзивная культура общества.

Ключевые слова: инклюзивная политика, инклюзивная практика и инклюзивная культура общества.

INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN MUNICIPAL EDUCATION SYSTEM DESIGN AS THE CONDITION TO PROVIDE EDUCATION AVAILABILITY FOR CHILDREN WITH DISABILITIES

N.G. Kutepova

candidate of psychology, head of the General and Special (Corrective) Education Department
of the Chelyabinsk Education Board



The article introduces inclusive educational environment design approach. This environment is based on the idea of disabled children socialization implementation through the integration of terms: inclusive policy, inclusive practice and inclusive social environment.

Key words: *inclusive policy, inclusive practice and inclusive social environment.*

Идеи инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья возникли как производные от понятия социализации и психолого-педагогических исследований эффектов социализации детей, имеющих физические и психические нарушения.

Происходящие в современной действительности политические и экономические изменения предъявляют высокие требования к социализации личности ребенка в обществе, поскольку именно этот процесс обеспечивает воспроизводство культуры общества. Вместе с тем до настоящего времени в теоретических источниках существует семантическая неопределенность феномена «социализированная личность». Социализация рассматривается с позиции психоаналитической, поведенческой, динамической, гуманистической, и других направлений философии, педагогики, психологии, социологии. На теоретическом уровне ведется дискуссия о формах социализации личности, под которыми понимается адаптация, интеграция, саморазвитие личности (Н.И. Шевандрин), интериоризация и социальная адаптация (К.В. Рубчевский), самосознание, социальные установки, адаптированность, социальная идентичность (И.Г. Николаев) и др. Достаточно проблематично развивается знание о социально-психологических качествах личности, позволяющих дифференцировать процессуальную и феноменологическую сторону процесса социализации.

Проблемное поле исследований социализации личности обеспечивается дискурсом об институтах социализации и их значении в характеристиках «социализированной личности». В споре о значении институтов для социализации личности обычно предпochтение отдают семье, подразумеваемая под этим вклад родителей в личностный потенциал развития ребенка. Образовательному учреждению как второму по значимости институту социализации личности традиционно отводится роль в формировании интеллектуального потенциала ребенка. Вместе с тем как отечественные, так и зарубежные ученые считают неоспоримым тот факт, что социализация

личности возможна только при взаимодействии всех институализированных форм воздействия на личность, что предполагает взаимодействие семьи и образовательного учреждения с целью формирования и развития личности ребенка. Однако конкретизация направлений взаимодействия и критерии оценки его качества до настоящего времени являются недостаточно определенными, что затрудняет их использование в педагогической практике.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов рассматривается как обязательный компонент результатов обучения. Основными посылами разработки требований к результатам обучения детей с ограниченными возможностями здоровья являются позиции гуманистической психологии и педагогики, понимающей под социализацией совокупный результат воспитания и образования человека, позволяющий ему сосуществовать в обществе, влиять на его развитие и удовлетворять свои потребности как индивидуальности; и позиции культурно-исторического подхода, предполагающего понимание социализации как процесса вхождения человека в общность, его знакомство с постепенным расширяющимся кругом различных общностей, принятие социальных установок, характерных для общности, приобретения человеком своей роли в общностях и в обществе в целом.

В современном мире инклюзия рассматривается как совокупность трех направлений: инклюзивной политики, инклюзивной практики и инклюзивной культуры общества (В.Л. Рыскина).

Большая роль в организации инклюзивной практики отводится органам местного самоуправления. Актуальными является деятельность общественных советов при органах исполнительной власти органов местного самоуправления, содействие деятельности некоммерческих общественных организаций, поддержка деятельности отраслевых управлений через разработку и финансиро-

вание целевых программ. Управлением по делам образования города Челябинска определена инклюзивная политика, механизм реализации и индикативы инклюзивной и совместной практики обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов до 2015 г. Эти меры закреплены решением Коллегии Администрации города в 2011 г. Разработаны городские целевые программы, предполагающие финансирование из местного бюджета мероприятий, обеспечивающих беспрепятственный доступ маломобильных групп населения к объектам социальной инфраструктуры и информации, финансирование проводимых мероприятий с детьми; софинансирование современных технологий обучения детей-инвалидов на дому (дистанционное образование), индикативы реализации программ включены в план действий Администрации города по социально-экономическому развитию города.

Эффективность реализации государственной политики в сфере образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов закреплена в индикативных показателях, обозначенных в Указах и Посланиях Президента, подзаконных актах Правительства и программах Министерства образования и науки РФ. В качестве основных ориентиров по созданию инклюзивного образования определены: повышение квалификации педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, формирование избыточной системы внеучебной деятельности для детей, реализация комплекса мер по профессиональной ориентации детей-инвалидов.

Основными индикативами эффективности деятельности в сфере образования детей с ОВЗ и формирования инклюзивной образовательной среды являются:

- реализация комплекса мер, обеспечивающих доступность образования инвалидов, включая совершенствование методов профессиональной ориентации детей-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, реализации индивидуальных программ реабилитации инвалидов;
- позитивные результаты учебных и внеучебных достижений;
- расширение (изменение) спектра образовательных программ и качества образовательных услуг в соответствии с социальным заказом;

– создание комфортных условий для участников образовательного процесса;

– владение каждым учителем технологиями обучения детей с ОВЗ;

– доля детей с ОВЗ и детей-инвалидов, которым созданы условия для получения качественного общего образования – 99,5%;

– снижение числа детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, оставшихся по объективным причинам вне системы образования, до 20%;

– рост численности детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, которым созданы условия для получения качественного общего образования, в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий, в общей численности детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов школьного возраста – с 30 до 70%.

Анализ выше обозначенных индикативов свидетельствует, что доступность образования для детей с ОВЗ и детей-инвалидов предполагает с одной стороны работу с родителями, направленную на недопущение тотального выбора родителями формы обучения вне образовательного учреждения, с другой стороны – создание условий для получения качественного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Качественное образование в свою очередь рассматривается как выполнение специальных условий обучения детей с ОВЗ и использование современных технологий их обучения.

Реализация муниципальной образовательной политики также должна быть обозначена в индикативных значениях. В г. Челябинске индикативы реализации городских программ разделены по полномочиям учредителя и образовательных учреждений. Учредитель создает условия беспрепятственного доступа инвалидов в учреждения, создает лекотеки, приобретает специальное оборудование, оказывает содействие организации повышения квалификации педагогических работников, методической работе учреждений, проводит городские мероприятия.

Основные индикативы эффективности деятельности в сфере образования детей с ОВЗ на муниципальном уровне: количество подготовленных и опубликованных учебных, информационных, справочных, методических пособий по формированию доступной среды; количество приобретенного оборудования для обучения детей-инвали-



дов, созданных на базе образовательных учреждений, лекотек; количество педагогов общеобразовательных учреждений и учителей-дефектологов, подготовленных к работе в новых условиях интегрированного обучения; количество проведенных мероприятий по привлечению детей-инвалидов и детей с ОВЗ к занятиям спортом; количество установленного специального оборудования и приспособлений, обеспечивающих свободный доступ инвалидов и маломобильных групп населения к объектам.

Индикативы образовательных учреждений предполагают функционирование во всех образовательных учреждениях психолого-медико-педагогических консилиумов, развитие форм совместного и интегрированного обучения детей с ОВЗ, создание специальных условий обучения во всех учреждениях, осуществление взаимодействия с родителями.

Инклюзивная практика в муниципальной образовательной системе города Челябинска предполагает в первую очередь создание и сохранение вариативного спектра специальных (коррекционных) образовательных услуг. В Челябинске функционирует 17 детских садов компенсирующей направленности, 141 – комбинированной направленности. Это позволяет реализовать принципы ранней диагностики и коррекции нарушений в развитии. Сеть для школьников представлена 7 специальными коррекционными школами, 4 школами-интернатами. Функционируют 7 центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи детям, имеющим трудности в освоении образовательных программ, из них 3 центра осуществляют образовательный процесс. Охват специальным коррекционным образованием составляет в городе 99,8% от потребности.

В Управлении по делам образования города осуществляется координация специального образования специалистами по дошкольному, общему и дополнительному образованию, функционируют Координационный совет специалистов специального (коррекционного) образования, Совет родителей детей с ограниченными возможностями здоровья, Совет по взаимодействию с некоммерческими общественными организациями.

Модель реализации инклюзивной практики на муниципальном уровне принята ре-

шением Коллегии Администрации города в 2011 г. Принципиальным явилось решение о внедрении инклюзии при сохранении сети специальных (коррекционных) учреждений. Социологические исследования мнения родителей детей с ОВЗ показали, что идея внедрения инклюзии дала обратный эффект – повысилось значение и привлекательность специальных учреждений по причине наличия в них специально обученных кадров и созданных специальных условий обучения. Вместе с тем специальные учреждения заработали как ресурсные центры, в настоящий момент реализуют модель внешнего тьюторства: педагоги близ лежащих общеобразовательных учреждений могут прийти в специальные учреждения и получить профессиональную консультацию как по специфике организации образовательного процесса для детей с различными категориями нарушений, так и по технологиям организации коррекционного обучения.

В законе об образовании декларируются совместное обучение детей с ОВЗ и обучение их в классах, группах массовых общеобразовательных организаций. Вместе с тем, качество такого образования невозможно достичь без специально созданных условий. В рамках реализации городской целевой программы в городе Челябинске открыты лекотеки при детских садах, оснащены кабинеты оказания коррекционных услуг в школах и детских садах.

Дети с ОВЗ и дети-инвалиды имеют право на доступное образование и обучаются, в том числе, и в статусных образовательных учреждениях. Для таких детей инклюзия определяется необходимостью реализации индивидуальной программы ребенка-инвалида или рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии. Отсутствие специалистов в образовательном учреждении может быть компенсировано сетевой формой реализации основной образовательной программы путем заключения договора образовательного учреждения со специальным коррекционным учреждением или ППМС-центром на реализацию в рамках договора коррекционно-реабилитационной программы основного общего образования.

Новый тип учреждений в сфере образования – Центры психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи учащимся, испытывающим трудности в

освоении основных общеобразовательных программ. В статье 42 ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации» обозначены функции Центров:

1) психолого-педагогическое консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников;

2) коррекционно-развивающие и компенсирующие занятия с обучающимися, логопедическую помощь обучающимся;

3) комплекс реабилитационных и других медицинских мероприятий;

4) помощь обучающимся в профориентации, получении профессии и социальной адаптации.

В соответствии с действующим законодательством, на данные Центры могут быть возложены и функции психолого-медико-педагогических комиссий. Таким образом, государство позиционирует принцип специальной образовательной практики: сближение ситуации получения заключения ПМПК с одновременным получением профессиональной консультации специалистов и коррекционных занятий.

Инклюзивная образовательная практика в Челябинске реализуется посредством городских целевых программ. Так, в рамках реализации городской целевой программы «Об обеспечении беспрепятственного доступа маломобильных групп населения к объектам социальной инфраструктуры и информации в городе Челябинске на 2012–2015 гг.» в 2013 г. оснащены 4 образовательных учреждения специальным оборудованием для обучения инвалидов по зрению и слуху, 12 образовательных учреждений города – места оказания коррекционной помощи детям-инвалидам, подготовлено 83 педагога общеобразовательных учреждений к работе в новых условиях интегрированного обучения, создано и оснащено 11 лекотек на базе МДОУ города, обеспечена доступность входных групп, внутреннего пространства зданий, прилегающих территорий 7 образовательных учреждений, 5 образовательных учреждений оснащены современной техникой, укреплен материально-техническая база 18 образовательных учреждений, в которых обучаются дети-инвалиды. В рамках реализации программы в образовательных учреждениях

города приобретено 106 единиц специального оборудования и приспособлений, обеспечивающих свободный доступ инвалидов и маломобильных групп населения к объектам социальной инфраструктуры, 105 единиц специального оборудования для обучения детей-инвалидов.

Количество образовательных учреждений, в которых создана универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить совместное обучение детей-инвалидов и детей, не имеющих нарушений в развитии, составила на 01.09.2013 251 учреждение (53,6% от общей численности образовательных учреждений), из них 133 (95%) общеобразовательных учреждения, 2 (8,7%) учреждения дополнительного образования, 116 (38,3%) дошкольных образовательных учреждений. В соответствии с индикативными показателями реализации государственной программы РФ «Доступная среда» на 2011–2015 гг., утвержденной распоряжением Правительства РФ от 26.11.2012 № 2181-р, численность образовательных учреждений, в которых создана среда для беспрепятственного доступа инвалидов и совместного обучения детей-инвалидов и детей, не имеющих нарушения развития, должна достичь к 2015 г. 20%.

В рамках реализации городской программы развития образования осуществляется софинансирование проекта дистанционного обучения детей-инвалидов, обучающихся на дому: 237 педагогов и 92 ребенка – активные участники проекта.

Отдельное внимание в муниципальной образовательной системе города Челябинска уделяется развитию доступности дополнительного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, что способствует развитию индивидуальных способностей каждого ребенка, созданию у детей «ситуации успеха», а в конечном итоге социализации и профессиональному определению. Охват бесплатными дополнительными услугами детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья составляет 74,6%: 27,5% вовлечены в мероприятия художественно-эстетической направленности, 29,6% – спортивной направленности, 7% – в кружках технической направленности, 6% – в биолого-историко-краевед-



ческих кружках и секциях и т. д. 1002 ребенка (17,3% от общего количества детей с ограниченными возможностями здоровья) в 2012/2013 учебном году приняли участие в муниципальных конкурсах и мероприятиях, 165 детей – участники региональных конкурсов, 68 детей – участники всероссийских конкурсов, 53 – международных. 202 ребенка с ограниченными возможностями здоровья приняли участие в соревнованиях Специальной олимпиады, Сурдоолимпиады и Параолимпиады.

Управление по делам образования г. Челябинска ведет политику на установление внешних социальных партнерских отношений с общественными организациями города и области, проводя совместные городские акции и мероприятия в поддержку семей, воспитывающих детей-инвалидов с тяжелыми сочетанными нарушениями развития (ДЦП, аутизм, синдром Дауна) и семей, воспитывающих детей с нормальным возрастным развитием и уровнем здоровья.

В муниципальной образовательной системе для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья успешно реализуются социально-образовательные проекты: – конкурсы для детей-инвалидов: читательской грамотности «Лучики», интеллектуального потенциала «Эрудит», профессионального мастерства выпускников СКОУ «Лучший по профессии»; эколого-краеведческой направленности «Краеведы», «Твоя безопасность», конкурс театральных коллективов и театров мод «В гостях у сказки»; – муниципальные спортивные соревнования в рамках проведения «Специальной Олимпиады», «Сурдоолимпиады», «Параолимпиады»; – социально-образовательные проекты по формированию толерантного отношения участников образовательного процесса к лицам, имеющим ограниченные возможности здоровья (уроки толерантности во всех образовательных учреждениях); – конкурсы профессионального мастерства педагогов и специалистов специального (коррекционного) образования; педагогов-психологов образовательных учреждений.

Инклюзивная культура современного общества зависит от формирования у него ценности признания равных прав лиц с ограниченными возможностями здоровья, воспитание таких детей в семье, возмож-

ность их успешного обучения и профессионального трудоустройства. Управление по делам образования активно взаимодействует с общественными организациями города в решении этих задач. Один из последних проектов называется «Главное для ребенка – это семья!». Социально-значимый проект в городе – «Обычная жизнь необычных детей» организован общественной организацией «Звездный дождь». В проекте приняли участие ВИП-персоны. Проект убеждает в том, что инклюзивная политика будет реализована в области и городе.

Отдельное внимание уделяется взаимодействию с региональной общественной организацией «Специальная олимпиада России». Управление по делам образования – активный организатор городских общественных акций: «Солнечный веломалышок», «Благотворительный Лыжный заезд», «Волейбольный турнир». Одна из последних акций – Велопробег на Кировке, проведенный в рамках мероприятий, посвященных Дню города.

На базе школы-интерната спортивного профиля реализуются направления спортивно-оздоровительной деятельности и адаптивной физкультуры: Юнифайд-движение (совместный спорт здоровых людей и инвалидов), адаптивный спорт для дошкольников. Эти и другие мероприятия демонстрируют поддержку семей, находящихся в трудной жизненной ситуации и способствуют формированию инклюзивной культуры в обществе.

Таким образом, проектирование инклюзивной образовательной среды, основанной на реализации идеи социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, представляется возможным посредством интеграции понятий: инклюзивная политика, инклюзивная практика и инклюзивная культура общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Андреева Г.М.* Социальная психология. – М., 1999.
2. *Крысько В.Г.* Социальная психология. – М., 2000.
3. *Парыгин Б.Д.* Социальная психология. – СПб, 2003.

ЭФФЕКТИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СРЕДА В АСПЕКТЕ УПРАВЛЕНИЯ ЛОКАЛЬНЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

Е.В. Киприянова

доктор педагогических наук,
директор МБОУ лицей № 11 г. Челябинска
Тел.: 8 (351) 263-33-82; e-mail: licey11.chel@gmail.com

В статье определены приоритеты, определяющие качество образования, сформированные в образовательной практике конкретной образовательной организации. Эффективный результат напрямую связан с развитием ресурсных подсистем.

Ключевые слова: оценка качества образования, признаки эффективности школ, педагогическая навигация, мониторинг.

EFFECTIVE EDUCATIONAL-PROFESSIONAL ENVIRONMENT IN TERMS OF LOCAL EDUCATION SYSTEMS MANAGEMENT

E.V. Kipriyanova

doctor of education, principle of the MBGEI Chelyabinsk lyceum № 11

The article describes priorities, defining education quality, formed in educational practice of specific educational organization. Effective result directly connected with resource subsystems development.

Key words: education quality assessment, schools efficiency features, teaching navigation, monitoring.

Динамическое развитие общественных процессов приводит к смене приоритетов, целей и ценностей образования.

Цели и ценности системы образования аккумулированы в ее миссии. Сегодняшняя трансформация общественных ценностей приводит к изменению миссии. Так, культурная миссия образования связана, в первую очередь, с потребностью общества в *творческой личности*, которая способна создавать новое, и не только новое знание, а новые способы бытия. Интеллектуальная миссия образования ставит основной акцент изменений на *обеспечение безопасности общества* путем экспертизы проектов. Это означает, что школа играет ключевую роль в формировании экспертного сообщества. А для этого педагоги должны сами научиться быть экспертами. Кроме того, традиционность социальной миссии подтверждается задачей *предоставления качественных образовательных услуг*.

Само понимание «качества образования» заставляет задуматься и пересмотреть

приоритеты. Обратимся к Законодательству в сфере образования. В ст. 2 Закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» качество образования трактуется как комплексная характеристика образования, выражающая степень его соответствия федеральным государственным образовательным стандартам и/или потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы [1].

Ключевое слово здесь «соответствие». Чему? Стандартам, то есть государственным требованиям, и потребностям лица, то есть социальному заказу.

Сегодня мы работаем в условиях, когда осмысленность и осознанность социального заказа потребителем не является фактом. Скорее этот заказ больше потребительский, а само образование коммодифицировано, то есть превращается в сферу услуг, и демократизировано в большей степени



сверху, в силу внедрения принципов общественно-государственного управления.

В нашем понимании признаки эффективной среды современной школы: инновационность; формирование субъектной позиции обучающихся с целью их социализации; изменение условий, функций и форм профессиональной деятельности педагогов; открытость [2].

Сама среда представляет комплекс ресурсных подсистем: нормативно-правовая, материально-техническая, кадровая, организационная (информационная), финансово-экономическое обеспечение, научно-методическое сопровождение.

Эффективный результат напрямую связан с развитием ресурсных подсистем. При этом, в каждом образовательном учреждении существуют свои как универсалии, так и особенности ресурсной обеспеченности. В мировой практике уже названы признаки эффективных школ:

- автономия школы и система подотчетности школы перед органами управления образованием, родителями и представителями общественности, открытая публикация результатов деятельности школы;
- автономия школы в разработке учебного плана и программ, приобретении оборудования и материалов;
- хорошая дисциплина в школе;
- обеспечение равных возможностей получения образования через выстраивание индивидуальных траекторий обучения;
- наличие независимой системы экзаменов;
- адекватная заработная плата школьных учителей и др.

Назовем приоритеты, на наш взгляд, определяющие эффективность результата, сформированные в образовательной практике конкретной образовательной организации.

Первое – это *материально-техническое оснащение*, «работающее» на результат:

- безопасная и здоровая среда как соответствие существующим нормам и требованиям, учительская дисциплина, экология пространства, экология человека, спортивно-оздоровительные и медико-психологические инфраструктуры;
- образовательно-технологическая инфраструктура – лабораторные комплексы; компьютерные классы, центры дистанци-

онного обучения, медиацентры с открытым доступом к книжным изданиям и электронным образовательным ресурсам, модульной мебелью, предметные кабинеты представляют собой кабинеты-студии с современной IT-структурой, с интерактивным оборудованием, системами тестирования, мобильным интернетом.

Главные качества нового пространства – многофункциональность, т. е. возможность использования школьных помещений – рекреаций, вестибюлей, студий – для различных целей, а именно – для проведения занятий, семинаров, презентаций, школьных собраний, и трансформируемость – передвижные экраны, передвижные стены, дисплеи, передвижные рабочие места для трансформации учебного пространства.

Такая среда, по мнению П. И.Третьякова, представляет собой интегрированную class-среду в целях осуществления тьюторского стиля преподавания, и возможность проводить занятия в больших группах с их разделением на малые группы для индивидуальной работы [3].

Второй важный аспект нашего опыта в формировании эффективной среды, ориентированной на результат, связан с *содержанием образования*:

- планирование и реализация индивидуальных образовательных кластеров, траекторий, программ;
- вариативная и многообразная система дополнительного образования (научно-исследовательского, спортивно оздоровительного, художественно эстетического);
- развитие системы научно-образовательных практик, исследовательской деятельности обучающихся, включение в научно-образовательные программы различных уровней, интенсивные сессии и учебно-тренировочные сборы.

Сегодня такая практика может быть организована как силами образовательного учреждения, привлекающего ресурсы высшей школы, так и включение школы в комплекс мероприятий высшей школы по профориентации и поддержке одаренных учащихся. Образовательная практика в образовательном учреждении – понятие достаточно широкое, и включает не только проекты научных и академических, но и комплекс воспитательных мероприятий патриотической и социальной направленности – акции,

проекты, сборы, инициативы, форумы и т. п. Чем больше образовательных событий, шире спектр научных, социальных, образовательных практик, тем эффективнее среда.

Важным условием эффективности является психологический контекст освоения содержания образования – климат высоких ожиданий от всех детей. В эффективной школе, например, коллектив верит и демонстрирует, что все учащиеся могут овладеть программами. Здесь важно различать уровни требований и ожиданий. С требованиями мы понято – это стандарты, а ожидания – внутренняя система убеждения взрослых в том, что можно научить всех учащихся. Школы высоких результатов имеют климат высоких ожиданий.

Третьей базовой характеристикой эффективной школы является *организация службы педагогической навигации, службы сопровождения педагогов*.

Работа с педагогами, развитие профессиональных качеств и личностный рост – важнейший процесс эффективной школы. Идеи здесь и традиционные и новые, формы повышения квалификации – и внешние (как курсы и аттестация) и внутренние. Нам представляется целесообразным строить работу с педагогами на следующих позициях:

- системность и структурность форм профессиональных объединений педагогов;
- договорная система приема;
- внедрение эффективной системы критериев качества педагогической деятельности;
- индивидуальное сопровождение педагогов;
- педагогический консалтинг;
- персонифицированные программы развития профессиональных компетенций;
- вовлечение педагогов в научно-исследовательскую деятельность;
- организация и проведение научно-практических конференций, стажировок и др.

Четвертое – *система мониторинга в образовательном учреждении*. Так, одним из приоритетов национальной образовательной политики является создание общероссийской системы оценки качества образования (ОСОКО), внешние и внутренние объективные формы оценки.

Система оценки качества регламентирована ФГОС, кроме того, в субъектах Федерации создаются концепции Региональной

системы оценки качества. Любая цель, которую мы ставим, в нашем случае по созданию эффективной среды – должна быть измеримой. У эффективной школы – эффективный мониторинг, измеряющий всю образовательно-профессиональную среду в целом.

Эффективная школа обязана иметь внутреннюю автономную систему оценки качества, включающую мониторинг:

– условий образования, в том числе развития профессиональной компетентности учителя;

– качества процессов и содержания реализуемого образования (образовательные программы, примерные основные образовательные программы, учебно-методическое обеспечение, учебно-материальное обеспечение; педагогические и информационные технологии);

– качество результатов, а именно индивидуальных достижений обучающихся.

Вышесказанное характеризует приоритеты управления образовательной системой конкретной школы в целях обеспечения высокого качества образования. Но все-таки, ключевой фигурой модернизации является директор, потому что именно с ним связаны главные механизмы определения целеполагания в образовании, организации процесса в целом и мониторинга результата.

Обратимся к мнениям экспертов: И.И. Калина считает, что ключевая фигура в школе – это директор школы, который собирает учителей и создает условия для эффективной работы. Я.И. Кузьминов утверждает, что личный пример и личные отношения, которые выстраивает директор – ключевые. Прекрасный менеджер, не любящий людей, прекрасный менеджер, не являвшийся учителем, не может руководить школой. К.М. Ушаков, что одна из главных задач директора – выработка миссии организации и сделать ее личным делом каждого [4].

Действительно, для эффективных изменений в сфере образования директор школы – ключевая фигура. От его способности принять и реализовывать основные идеи модернизации зависит судьба российского образования. Директор скорее коммуникатор, чем наставник. Обязательная личностная черта руководителя – уверенность в себе. Руководитель все знает, умеет, может! Обязательным для руково-



дителя является его уравновешенность и стрессоустойчивость. Но, пожалуй, главный «секрет» директора, на наш взгляд, связан с *МИССИЕЙ* школы.

Каждый директор сегодня должен точно формулировать, понимать, принимать, транслировать и создавать новые цели и ценности образования. Образование, по мнению Н. Запрудского, это *командный вид спорта*. Как взаимодействуют между собой учителя и взаимодействуют ли вообще? Насколько среди них высок уровень взаимного доверия, обмена информацией, взаимообучения? Если директору удастся создать комфортную для педагогов среду, то они с детьми все сделают хорошо и правильно [5].

Возможно, выбор директора в миссии образования 2014 – это интеллект, интеллигентность, справедливость, безопасность, нравственность. И главная задача этого выбора – сделать его ценностью всех и каждого, вдохновить коллег, не талантливых оди-

ночек, а целый коллектив. Именно в этом наш долг перед Россией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закон [№ 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в РФ». – М.: Омега-Л, 2013.
2. Киприянова Е.В. Организация инновационной образовательной среды в муниципальном лицее: методология, теория, практика: монография. Челябинск, 2009.
3. Третьяков П.И., Митин С.Н., Бояринцева Н.Н. Адаптивное управление педагогическими системами: Учеб. пособ. для студентов высших педагогич. учеб. заведений. – М.: Академия, 2003.
4. Образование – это командный вид спорта // Новосибирская открытая образовательная сеть // <http://www.edu54.ru/node/250439>
5. Запрудский Н. Эффективная школа // Народное образование. – 2007. – № 5.

СТАЖИРОВОЧНАЯ ПРАКТИКА НА БАЗОВЫХ ПЛОЩАДКАХ МУНИЦИПАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ Г. ЧЕЛЯБИНСКА

М.Л. Семенова

кандидат педагогических наук, доцент
Челябинского государственного педагогического университета,
Отличник народного просвещения
Тел.: (351) 239-37-64; e-mail: se.ma.le@mail.ru

И.В. Колосова

кандидат педагогических наук, доцент
Челябинского государственного педагогического университета,
Тел.: (351) 263-25-62; e-mail: kolosova74@yandex.ru

В статье представлен опыт работы базовых площадок дошкольных образовательных учреждений, принимающих участие в реализации целевых программ по поддержке и развитию дошкольного образования г. Челябинска. Сформированная сеть образовательных учреждений, участвующих в инновационном развитии системы дошкольного образования, носит комплексный характер в решении актуальных проблем модернизации дошкольного образования. Модернизация системы повышения квалификации педагогических кадров в условиях всеобщей глобализации и высокой мобильности общества вызывает необходимость рассматривать стажировку как одну из эффективных форм повышения квалификации педагогов. Использование инновационного опыта образовательных учреждений муниципальной образовательной системы г. Челябинска в рамках реализации мероприятий Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 гг. по направлению «Модернизация муниципальных базовых знаний с инновационностью мышления и практико-ориентированным, исследовательским подходом к разрешению конкретных образовательных проблем.

Ключевые слова: инновационное развитие, модернизация, повышение квалификации, стажировка, проектная деятельность, персонифицированный подход, практико-ориентированная образовательная деятельность.

PROBATION PRACTICE ON BASIC SITES OF CHELYABINSK MUNICIPAL EDUCATION SYSTEM

M.L. Semenova

candidate of education, assistant professor of the Chelyabinsk State Teachers Training University High achiever of national education

I.V. Kolosova

candidate of education, assistant professor of the Chelyabinsk State Teachers Training University

In the article we discuss the presented work experience of basic playgrounds of pre-school educational institutions involved in the implementation of targeted programmes for the support and development of pre-school education of Chelyabinsk. The network of educational institutions participating in the innovative development of pre-school education, is comprehensive in addressing the urgent problems of modernization of preschool education. Modernization of advanced training of teaching staff in situations of generalized globalization and high mobility of society need to consider training as one of the effective forms of teacher training. The use of innovative educational experience of the municipal education system of Chelyabinsk in the implementation of the federal target programme for the development of education in the 2011–2015 period, in modernising municipal pre-school education «enables you to combine solidity professional background knowledge with innovative thinking and praktikoorientirovannym, a research approach to solving specific educational problems.

Key words: innovative development, modernization, professional development, training, the design activity, the personified approach, praktikoorientirovanny educational activity.

Ориентация современной модели образования на решение задач инновационного развития экономики, предъявляет новые требования к уровню профессиональной компетентности педагогов и руководителей образовательных учреждений, обеспечивающим сочетание фундаментальности профессиональных базовых знаний с инновационностью мышления и практикоориентированным, исследовательским подходом к разрешению конкретных образовательных проблем. Необходимость совершенствования профессионализма педагогических кадров образовательных учреждений отражена в Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г, согласно которой одной из основных задач инновационного развития является создание условий для формирования способностей и готовности к непрерывному образованию, постоянному совершенствованию, переобучению и самообучению, профессиональной мобильности.

Соответственно, модернизация системы повышения квалификации педагогических

кадров рассматривается как «ключевой фактор реализации государственной образовательной политики» и является приоритетным направлением развития российской и региональной систем образования. Системные изменения, отражающие деятельность Правительства Российской Федерации в решении данной проблемы, включают: аттестацию кадров, обновление квалификационных требований и формирование современных профессиональных стандартов, обновление программ повышения квалификации и профессионального сопровождения, совершенствование системы оплаты труда с опорой на создание современной системы оценки качества и результатов педагогической работы.

Содержание профессиональной подготовки кадров должно отвечать повышению доступности качественных образовательных услуг. Для этого в течение ближайших 5 лет при государственной поддержке предполагается возможность стажировки педагогов и руководителей на базе не менее 2 наиболее успешно работающих дошкольных образовательных учреждений в каждом



федеральном округе. До 2020 г. количество мест проведения стажировок на базе дошкольных образовательных учреждений должно быть увеличено [2].

Исследователи А.А. Андреева, Е.С. Полат, С.В. Богданова и др. отмечают, что существующие модели повышения квалификации педагогических работников являются не соответствующими современным требованиям. Становится очевидным тот факт, что прежние формы обучения нуждаются в корректировке и модернизации, поскольку повышение квалификации, как подсистема образования взрослых, должна мобильно реагировать на запросы общества. И выявление перспективных направлений развития педагогической теории и практики повышения квалификации педагогических работников, обобщение существующего опыта использования передового и инновационного педагогического опыта в системе дополнительного профессионального образования привели к выводу о необходимости и перспективности более грамотного использования опыта инновационных образовательных учреждений в повышении квалификации руководителей. Эта задача может быть решена при организации стажировки как одной из эффективных форм повышения квалификации педагогов.

Под стажировкой понимается практико-ориентированная образовательная деятельность, протекающая в учреждении системы образования на основании согласованной учебной программы в целях освоения новых методов, технологий и элементов профессиональной деятельности, иных достижений теории и практики непосредственно в организации, где они возникли или применяются.

Стажировка является одной из современных форм повышения квалификации. Эффективность повышения квалификации руководителей общеобразовательных учреждений в процессе стажировки определяется созданием муниципальной системы базовых площадок инновационного опыта, формированием нормативно-правовой и ресурсной базы их деятельности по организации и проведению стажировки. Дошкольные образовательные учреждения г. Челябинска, принимающие участие в стажировке педагогов и руководителей обра-

зовательных учреждений других регионов федерации, являются победителями и лауреатами конкурсного отбора лучших образовательных учреждений, реализующих программы дошкольного образования и активно внедряющих инновационные образовательные программы.

При выборе центров инновационного опыта учитывался ряд факторов:

- уровень развития системы дошкольного образования (доступность, разнообразие моделей и форм организации, качество образовательной деятельности);

- возможность муниципальной образовательной инфраструктуры для организации масштабных мероприятий (прием и размещение стажеров, техническая оснащенность образовательного процесса и др.).

В проведении стажировок принимают участие 26 базовых дошкольных образовательных учреждений г. Челябинска, образовательная деятельность которых обеспечивает решение задач по повышению квалификации организаторов дошкольного образования в соответствии с осуществлением проекта «Модернизация муниципальных систем дошкольного образования» в рамках реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа».

Презентация инновационного опыта дошкольных образовательных учреждений при проведении стажировок осуществляется путем организации различных форм педагогического взаимодействия, к которым относятся научно-практические конференции, мастер-классы, творческие мастерские, школы передового педагогического опыта и другие мероприятия, позволяющие продемонстрировать слушателям модели образовательных систем дошкольного образования.

Практико-ориентированный характер стажировки знакомит слушателей с успешным опытом организации дошкольного образования в части:

- изменения правового статуса дошкольного образовательного учреждения: казенное, бюджетное, автономное;

- создания дополнительных мест, разработки и внедрения электронной очереди как средства решения проблемы по сокращению дефицита мест в детских садах;

- использования механизмов частно-государственного партнерства;

- использования современных финансово-экономических, организационных механизмов (нормативно-подушевое финансирование образовательных услуг на основе муниципального заказа);

- внедрения новой системы оплаты труда, обеспечивающей соответствие заработной платы результатам и качеству труда.

В ходе работы базовых площадок стажирующимся представляют экономически выгодные способы строительства и реконструкции (модульные детские сады, надстройки третьих этажей и др.), оптимальное решение вопросов возврата зданий в систему образования, открытия групп и отделений при школах и учреждениях дополнительного образования, увеличения негосударственного сектора системы дошкольного образования.

В системе стажировочной практики особое внимание уделяется внедрению инновационных технологий, ориентированных на обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной образовательной системе. Данная работа находит отражение в образовательной инициативе МБОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи. Участники стажировки знакомятся с актуальным опытом эффективного и адекватного применения комплексных, индивидуальных коррекционно-развивающих программ в условиях общеобразовательного учреждения; принимают участие в разработке индивидуально-ориентированных коррекционно-развивающих программ учебно-коррекционного модуля многокомпонентной матричной модели развития детей группы риска.

Использование технологии «возвратно-интегрированных действий», обеспечивает включение педагогов в процессы интегрированного планирования и комплексного воздействия на ребенка со стороны профессионального объединения педагогов. Слушателям предлагается система выхода на профессиональное сообщество района в виде создания единой сетевой модели взаимодействия (опорные ресурсные центры, районный ресурсный центр, система консультационных пунктов), что позволяет

более эффективно решать возникающие проблемы в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

МБДОУ детский сад № 353 представляет опыт работы по организации образовательного процесса в разновозрастных группах. Создание оптимальных условий способствует индивидуализации процесса – расширяет социальную практику ребенка – дает полноценный опыт общения, открывая дополнительные возможности его развития путем взаимообучения при взаимодействии младших и старших детей. Отношения в разновозрастной группе строятся по образцу большой семьи, являющейся продолжением собственной семьи ребенка. Включенное наблюдение стажеров за игровой деятельностью детей способствует более близкому знакомству с успешным опытом педагогов в решении проблемы социализации детей дошкольного возраста.

Участникам курсов демонстрируют опыт успешного внедрения АРМ руководителя и педагогов дошкольного образовательного учреждения. В ходе стажировочных занятий педагоги работают с медиатекой, методическими комплексами, цифровыми образовательными ресурсами, мультимедийными презентациями педагогических мероприятий и др. Использование компьютерных технологий в работе с детьми раскрывает перед участниками стажировки широкие возможности в формировании умений работать с информацией, развитии познавательных и творческих способностей, подготовке личности «информационного общества».

Инновационные подходы к активному внедрению информационно-коммуникационных технологий в образовании рассматриваются на базе МБДОУ детский сад № 308. Работа со слушателями предусматривает использование интерактивных методов обучения детей дошкольного возраста (интерактивная доска, доступ к сети Интернет, мультимедийное оборудование и др.).

На базе детского сада стажерам предлагаются активные формы организации образовательного процесса: проектное обучение, обучение в игровом режиме, «самообучение под наблюдением», в ходе которых ребенку предоставляется роль активного субъекта



учебного процесса, развития у него исследовательского и рефлексивного мышления, получения им собственного опыта.

Актуальные вопросы управления развитием доступности и качества образовательных услуг в муниципальной системе дошкольного образования рассматриваются на базе МАДОУ детский сад № 17. Слушатели имеют возможность получить ответы на злободневные вопросы, связанные с совершенствованием экономических механизмов управления в сфере дошкольного образования (управление ДОУ в автономном режиме, апробация новой системы оплаты труда в образовательном учреждении г. Челябинска и др.). Практическое освоение руководителями ДОУ способов построения успешной практики управления качеством дошкольного образования на основе программно-целевого метода позволяет обучающимся разработать (скорректировать) проект системы управления качеством образования применительно к условиям своего дошкольного образовательного учреждения. Слушатели высоко оценивают комплексный характер документационного обеспечения управления ДОУ, разработанный руководителем дошкольного ОУ № 17.

Педагогический коллектив МАДОУ ЦРР детский сад № 453 представляют опыт работы с одаренными детьми. Детский сад является членом международной общественной организации «Волга-ТРИЗ», участником международного проекта «Джонатана Ливингстона» по теме «Развитие мышления и речи детей дошкольного возраста средствами ОТСМ–ТРИЗ–РТВ. Педагоги ДОУ – постоянные участники международных и всероссийских научно-практических конференций «Инновационные технологии на основе ОТСМ–ТРИЗ в работе с дошкольниками». На стажировке слушатели знакомятся с эффективными механизмами развивающего обучения (использование полученных знаний в различных продуктивных видах деятельности, развитие способностей выражать и обосновывать свою точку зрения, умение работать с источниками информации).

Во всех дошкольных образовательных учреждениях, принимающих участие в работе стажировочной площадки, создана современная материально-техническая база для последующего внедрения новых образовательных технологий и принципов организации образовательного процесса, обеспечивающих эффективную реализацию новых моделей и содержания образования, в том числе с использованием информационных и коммуникативных технологий. Руководителями дошкольных образовательных учреждений, разработан пакет документов, отражающих единую стратегию развития муниципальной системы дошкольного образования. Сформированная сеть ОУ, участвующих в инновационном развитии системы дошкольного образования, носит комплексный характер решения актуальных проблем модернизации дошкольного образования. Предоставляемые практико-ориентированные образовательные услуги позволяют мобильно и эффективно реагировать на новые требования к повышению квалификации педагогических кадров.

Стажировка по освоению новых методов, технологий и элементов профессиональной деятельности, иных достижений теории и практики непосредственно в дошкольных образовательных учреждениях дает наибольший практический эффект. Активное участие в стажировке управленческих кадров всех уровней системы дошкольного образования способствует установлению устойчивых прямых и обратных связей, позволяет согласовать подходы к развитию системы дошкольного образования в рамках всей управленческой вертикали.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 гг. (утв. распоряжением правительства от 7 февраля 2011 г. № 163 – р.)
2. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г. (от 8 декабря 2011 г. № 2227-р).

ИКТ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

А.В. Ильина

кандидат педагогических наук, проректор по научной работе
Челябинского института переподготовки и повышения квалификации
работников образования
Тел.: 8-922-695-48-95; e-mail: avilyina@mail.ru

Новое качество образования определяется сформированностью новых образовательных результатов, а моделирование образовательных систем позволяет учесть условия, обеспечивающие их достижение. В статье описана модель образовательной системы, обеспечивающей современное качество общего образования в аспекте достижения учащимися новых образовательных результатов посредством информационно-коммуникационных технологий. При этом предметом моделирования послужила управленческая деятельность педагогических работников по созданию условий, способствующих реализации требований к результатам освоения основных образовательных программ общего образования в условиях функционирования информационно-образовательной среды школы.

Ключевые слова: образовательная система, современное качество общего образования, новые образовательные результаты, федеральные государственные образовательные стандарты, моделирование.

ICT AS THE MEAN OF STUDENTS NEW EDUCATIONAL RESULTS ACHIEVEMENT

A.V. Ilina

candidate of education, pro-rector for research
of the Chelyabinsk Educator Retraining and Advanced Training Institute

New quality of education is defined by new educational results maturity, and education systems modeling allows to take into account conditions that provide the achievement of these results. The article describes the model of education system which provides modern quality of general education in the context of new educational results achievement by students through information and communication technologies. Educators' management activity on establishing conditions for the implementation of requirements to general education main educational programs mastering in the condition of school informational educational environment operation results has been modeling.

Key words: education system, modern quality of general education, new educational results, federal state educational standards, modeling.

В педагогической литературе все чаще звучит тезис о том, что новое качество образования определяется сформированностью новых образовательных результатов. В данном контексте принципиальное значение имеют процессы моделирования образовательных систем, так как это позволяет учитывать максимально возможное количество условий, обеспечивающих достижение планируемых результатов. Одним из таких условий, на наш взгляд, выступает использование информационно-коммуникационных технологий. В статье «Достижение учащимися новых образовательных результатов посредством информационно-коммуника-

ционных технологий» мы достаточно подробно рассмотрели содержательно-процессуальные аспекты моделирования предлагаемой образовательной системы [2]. Отметим лишь, что структуру модели составляют четыре взаимосвязанные и взаимообусловленные блока (целевой, организационно-содержательный, диагностико-результативный и функциональный). Остановимся подробно на диагностико-результативном компоненте, так как он, на наш взгляд, вызывает интерес с процессуальной точки зрения.

Отбор критериев и показателей данного компонента обусловлен необходимостью оценки как эффективности деятельности



общеобразовательного учреждения, так и качества образования обучающихся. Выделенные критерии и показатели прошли апробацию в ходе областного конкурса педагогических коллективов и учителей образовательных учреждений, реализующих программы начального, основного, среднего (полного) общего образования «Современные образовательные технологии».

В качестве критериев выступали:

- наличие механизмов выявления образовательных потребностей участников образовательного процесса в организации образовательного процесса на основе ИКТ, представляющих собой инструментарий изучения социального заказа на обучение с использованием ИКТ со стороны участников образовательного процесса;

- сформированность комплекса условий достижения новых образовательных результатов посредством ИКТ, связанного со степенью развитости телекоммуникационной инфраструктуры, возможностей приема, передачи информации и данных по различным каналам;

- сформированность системы повышения квалификации педагогических и руководящих работников в сфере ИКТ, представленной элементами, характеризующими разработанность комплекса мероприятий по изучению потребностей педагогов в профессиональном развитии в части освоения ИКТ и возможностей образовательного учреждения по внутрифирменному повышению квалификации;

- разработанность организационных механизмов использования средств ИКТ в образовательном процессе, характеризующихся наличием информационного (электронного) представления системы управления учебными процессами и информационно-образовательной средой, что позволяет судить об эффективности принятых управленческих решений;

- наличие механизмов информационно-методического обеспечения достижения учащимися новых образовательных результатов при использовании ИКТ в образовательном процессе, позволяющих оценить полноту и качество предоставления информации, необходимой для осуществления взаимодействия

между различными субъектами информационного общества;

- разработанность мониторинга использования средств информатизации в образовательном учреждении, обеспечивающих достижение учащимися новых образовательных результатов, что позволяет судить о степени эффективности использования средств информатизации и разнообразии используемых образовательных, учебно-методических и других ресурсов;

- эффективность использования средств информатизации в образовательном процессе по достижению учащимися новых образовательных результатов, представленная результатами достижения предметных, метапредметных результатов через опору на образовательную среду, ее предметные аспекты.

Каждый из выделенных критериев имеет свое наполнение – показатели, позволяющие судить о сформированности информационно-образовательной среды, ориентированной на достижение новых образовательных результатов. При разработке модели нами учтен тот факт, что, согласно ГОСТ Р 53620-2009 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы. Общие положения», информационно-образовательная среда представляет собой систему инструментальных средств и ресурсов, обеспечивающих условия для образовательной деятельности на основе информационно-коммуникационных технологий.

Критерий, характеризующий наличие механизмов выявления образовательных потребностей участников образовательного процесса в организации образовательного процесса на основе ИКТ, представлен тремя показателями, а именно:

- наличие регламентов изучения потребностей участников образовательного процесса в обучении с использованием ИКТ;

- учет результатов опросов, анкетирования в программе развития образовательного учреждения, в содержании части учебного плана, формируемой участниками образовательного процесса, плана внеурочной деятельности и иных локальных нормативных актов образовательного учреждения;

– наличие практики изучения уровня удовлетворенности участников образовательного процесса использованием ИКТ при достижении новых образовательных результатов.

Говорить о сформированности комплекса условий достижения новых образовательных результатов посредством ИКТ возможно в том случае, если для образовательного учреждения характерно:

– наличие телекоммуникационных каналов, сервера, проводной и беспроводной сетей в помещениях, связанных с образовательным процессом, технически обеспечивающих передачу информации, относящейся к образовательному процессу, и доступ к ней;

– наличие функционирующей единой локальной сети с выделенным сервером и организацией доступа участников образовательного процесса к внутренним электронным информационным ресурсам;

– наличие медиатеки образовательных, учебно-методических и других ресурсов, используемых участниками образовательного процесса при организации образовательного процесса, направленного на достижение новых образовательных результатов;

– наличие контролируемого доступа участников образовательного процесса к информационным образовательным ресурсам в сети Интернет, в том числе к электронным образовательным ресурсам, размещенным в федеральных и региональных базах данных;

– наличие целевых интернет-подписок для учителей-предметников и других педагогических работников по вопросам организации образовательного процесса, направленного на достижение новых образовательных результатов;

– наличие системы защиты информации.

Функционирование информационно-образовательной среды невозможно без профессионального педагогического сопровождения. Соответственно в качестве одного из критериев выступает сформированность системы повышения квалификации педагогических и руководящих работников в сфере ИКТ, характеризующаяся:

– наличием инструментария по выявлению потребностей педагогов в освоении ИКТ и затруднений в их использовании;

– наличием практики привлечения педагогов, эффективно использующих ИКТ в образовательном процессе, в осуществление внутриорганизационного повышения квалификации;

– наличием во всех разработанных персонифицированных программах педагогических и руководящих работников разделов по вопросам использования современных ИКТ в профессиональной деятельности;

– направленностью системы внутриорганизационного повышения квалификации на освоение современных информационно-коммуникационных технологий;

– положительной динамикой количества педагогов, прошедших повышение квалификации по вопросам использования современных информационно-коммуникационных технологий;

– наличием практики самостоятельной разработки педагогами электронных образовательных ресурсов, персональных Web-сайтов, блогов;

– наличием практики участия педагогов образовательного учреждения в сетевых образовательных проектах.

Рассматривая моделирование как процесс установления отношений между субъект-объектными элементами, одним из критериев являлась разработанность организационных механизмов использования средств ИКТ в образовательном процессе. В образовательном учреждении данный механизм представлен:

– регламентами организации электронного документооборота в образовательном учреждении (электронный журнал, электронный дневник, информационные системы и пр.), в том числе обеспечения информационной безопасности;

– практикой организации образовательного процесса с использованием электронного обучения, в том числе дистанционных образовательных технологий (для всех ступеней общего образования);

– практикой организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся посредством ИКТ, в том числе индиви-



дуальной работы по выполнению учебных проектов;

- положительной динамикой числа учебных занятий, проводимых педагогами с использованием ИКТ.

Механизмы информационно-методического обеспечения достижения учащимися новых образовательных результатов при использовании ИКТ в образовательном процессе могут содержать такие компоненты, как:

- регламенты использования при организации образовательного процесса, направленного на достижение новых образовательных результатов, готовых программно-методических комплексов (ПМК), учебных CD-дисков, Интернет-ресурсов;

- консалтинговые услуги, оказываемые педагогами с помощью средств ИКТ, в том числе посредством персональных Web-сайтов, блогов, тематических форумов, сайта образовательного учреждения;

- доступ участников образовательного процесса к единому информационно-образовательному контенту;

- разнообразие форм использования ИКТ в образовательном процессе (виртуальные модели, цифровые карты, цифровой микроскоп, цифровая лаборатория, графические планшеты, программирование и пр.);

- разнообразие используемого в профессиональной деятельности педагога программного обеспечения (текстовые документы; электронные таблицы; презентации и др.).

Эффективность использования средств информатизации в образовательном процессе по достижению учащимися новых образовательных результатов, определялась по:

- достижению учащимися предметных и метапредметных результатов посредством ИКТ в соответствии с планируемыми результатами;

- наличию практики участия учащихся образовательного учреждения в сетевых образовательных проектах, обеспечивающих достижение новых образовательных результатов;

- наличию публикаций в СМИ, в том числе Интернет, подготовленных педагогами образовательного учреждения по вопро-

сам использования ИКТ в образовательном процессе (муниципального, регионального, федерального и международного уровней);

- положительной динамике числа учащихся, принимающих участие в конкурсах и олимпиадах по вопросам использования ИКТ;

- наличию публикаций в научных журналах, сборниках материалов, подготовленных педагогами образовательного учреждения по вопросам использования ИКТ в образовательном процессе;

- наличию методических разработок педагогов образовательного учреждения по вопросам использования ИКТ в образовательном процессе, имеющих гриф «Рекомендовано к изданию»;

- отражению вопросов использования ИКТ в ежегодном публичном отчете ОУ.

Успешное функционирование разработанной нами модели возможно, если в образовательном учреждении создан комплекс организационно-управленческих условий, включающий: разработку и реализацию персонифицированных программ повышения квалификации педагогических работников ОУ; разработку и реализацию мониторинга качества образования.

Функционирование информационно-образовательной среды невозможно без учителя-профессионала, способного успешно применять в образовательном процессе накопленный научный и практический опыт. Для проектирования процесса профессионального роста педагога, с нашей точки зрения, будет целесообразным использование специальных средств, одним из которых является персонифицированная программа повышения квалификации педагога [7]. В методических рекомендациях «Модельные персонифицированные программы повышения квалификации педагогических работников и руководителей общеобразовательных учреждений» мы достаточно подробно описали содержательно-процессуальные аспекты управления реализацией персонифицированных программ повышения квалификации работников образования [5]. Отметим лишь, что важной составляющей управления реализацией персонифицированных программ повышения квалифика-

ции является процедура контроля, которая на уровне ОУ представлена административным уровнем, осуществляемым заместителем директора, курирующим вопросы, и уровнем самоконтроля со стороны работника ОУ, реализующего конкретную программу.

Мониторинг качества образования на институциональном уровне дает возможность на основе обобщения первичных данных принять эффективные управленческие решения. При этом судить о степени эффективности использования средств информатизации и разнообразии используемых образовательных, учебно-методических и других ресурсов возможно по наличию разработанных критериев и показателей использования средств информатизации в образовательном учреждении, обеспечивающих достижение учащимися новых образовательных результатов; наличием аналитических справок и управленческих решений по результатам мониторинга.

Очевидно, что выделенные нами условия способствуют адекватному отбору и обоснованию критериев и показателей эффективности функционирования образовательной системы в аспекте достижения учащимися новых образовательных результатов посредством информационно-коммуникационных технологий. При этом в рамках рассматриваемой модели управленческая деятельность педагогических работников общеобразовательного учреждения связана с созданием условий, способствующих реализации требований к результатам освоения основных образовательных программ общего образования в условиях функционирования информационно-образовательной среды школы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безрукова В.С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике. – Екатеринбург: Деловая книга, 1994.

2. Ильина А.В. Достижение учащимися новых образовательных результатов посредством информационно-коммуникационных технологий // Современные проблемы науки и образования (электронный научный журнал).. – 2013. – № 1 // <http://www.science-education.ru/107-8354>

3. Ильина А.В. Моделирование процессов управления реализацией основной образовательной программы общеобразовательного учреждения // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6// <http://www.science-education.ru/106-8005>

4. Ильясов Д.Ф. Организация обучения педагогов в учреждении повышения квалификации кадров // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – № 2. 5. Модельные персонализированные программы повышения квалификации педагогических работников и руководителей общеобразовательных учреждений: методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений. – Челябинск: ЧИППКРО, 2012.

6. Кеспигов В.Н., Солодкова М.И., Ильясов Д.Ф. и др. Современное качество общего образования: модели образовательных систем и эффективные педагогические механизмы достижения: монография. – Челябинск: Изд-во ЧИППКРО, 2012. – С. 162–173.

7. Управление разработкой и реализацией персонализированных программ повышения квалификации: методические рекомендации. – Челябинск: Изд-во ЧИППКРО, 2011.

ОФИЦИАЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

ПЛАН РАБОТЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА 2014 Г.

ПЛАН ПРОВЕДЕНИЯ КОНФЕРЕНЦИЙ (СИМПОЗИУМОВ, СЕМИНАРОВ) ПОД ГРИФОМ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 2014 Г.



ПЛАН РАБОТЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА 2014 Г.

INTERNATIONAL TEACHER'S TRAINING ACADEMY OF SCIENCE PLAN OF ACTIVITIES FOR 2014

№	Мероприятия	Место проведения	Сроки проведения	Ответственные
1.	Создание Центра качества педагогического и профессионального образования	Москва		Президиум МАНПО
2.	Отчеты руководителей структурных подразделений МАНПО о состояниях и перспективах работы	Москва	Ежемесячно по графику	Руководители структурных подразделений МАНПО
3.	Заседания Президиума МАНПО	Москва	Ежемесячно	М.Я. Виленский, Е.И. Артамонова
4.	Координация научно-исследовательской и научно-методической деятельности структурных подразделений	Москва, регионы	В течение года	Президиум МАНПО, руководители структурных подразделений МАНПО
5.	Открытие филиалов МАНПО за рубежом. Развитие международного сотрудничества Академии	Все отделения	В течение года	Г.П. Новикова
6.	Участие в разработке и реализации программы «Модернизация педагогического образования»	Москва, регионы	В течение года	Руководители структурных подразделений МАНПО
7.	Развитие структуры Академии, формирование отделений и филиалов	Все отделения	В течение года	Руководители структурных подразделений МАНПО
8.	Развитие системы научных, образовательных и творческих центров МАНПО	Москва, Регионы	В течение года	Президиум МАНПО, руководители подразделений МАНПО
9.	Развитие системы присвоения грифа МАНПО	Все отделения	В течение года	РИС, Н.А. Герасименко
10.	Развитие сотрудничества Академии с другими общественными организациями, международными и общественными академиями	Россия, СНГ, Зарубежье	В течение года	Ю.М. Роговский
11.	Организация работы по проведению сверки коллективных и индивидуальных членов МАНПО при помощи электронного банка данных Академии	Москва, региона	В течение года	М.Я. Виленский, Н.А. Герасименко, Е.И. Артамонова, М.А. Лейбовский
12.	Продолжение эксперимента в регионах Российской Федерации и Беларуси по апробации технологии новых ресурсов урока		В течение года	П.И. Третьяков, Т.К. Чекмарева
13.	Проведение экспертной деятельности МАНПО	Москва	В течение года	Президиум МАНПО
14.	Организация и проведение научных конференций, семинаров, симпозиумов под грифом МАНПО	Москва, регионы	По плану проведения конференций МАНПО	Руководители отделений и филиалов МАНПО
15.	Создание на сайте Академии информационных страниц международных, региональных и отраслевых отделений МАНПО. Активизация функционирования WEB-страницы МАНПО	Москва, Пенза	В течение года	М.Я. Виленский, М.А. Лейбовский
16.	Издание журнала «Педагогическое образование и наука»	Москва	6 номеров в год	Е.И. Артамонова, П.А. Лекант
17.	Издание отраслевых приложений к журналу «Педагогическое образование и наука»: – серия «Преподавание физики в высшей школе»; – серия «Русский язык и методика его преподавания»; «Культура речи»	Москва Москва	В течение года В течение года	В.А. Ильин, П.А. Лекант



18.	Издание региональных журналов МАНПО: – «Педагог»; – «Довузовское образование»; – «Сибирский педагогический журнал»; – «Наука и современное общество»	Барнаул Пермь Новосибирск Чита	В течение года	В.М. Лопаткин, Л.И. Лурье, Т.А. Ромм, М.Ю. Швецов
19.	Подготовка и проведение Международной научно-практической конференции «Высшее образование: глобализация и интернационализация»	Каракол (Киргизия)	Июнь 2014 г.	Иссык-Кульский государственный университет им. К. Тыныстанова, Президиум МАНПО
20.	Подготовка и проведение выездной XI Международной научной конференции «Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве»	Марианские Лазни (Чехия)	Август 2014 г.	Е.И. Артамонова, Г.П. Новикова
21.	V Международная научно-практическая конференция «Педагогическое образование: вызовы XXI века»	Смоленск	18–19 сентября 2014 г.	Смоленский гуманитарный университет, Президиум МАНПО
22.	II научно-педагогический Форум «Ведущие ученые – педагогам Урала»	Челябинск	22–26 сентября 2014 г.	МАНПО, Челябинский департамент образования
23.	Всероссийская научно-практическая конференция «Концептуальные основы обновления содержания общего образования»	Челябинск	22–26 сентября 2014 г.	МАНПО, Челябинский государственный университет
24.	VII Международная научно-практическая конференция «Образование Украины в Европейском измерении: история, современность, перспективы»	Украина, г. Луганск	Октябрь 2014 г.	В.С. Курило, Е.И. Артамонова, Г.П. Новикова
25.	Международная научная конференция «Профессиональное образование и потребности рынка стран Черноморского экономического сотрудничества»	Стамбул (Турция)	Октябрь 2014 г.	Е.И. Артамонова, Г.П. Новикова
26.	Международная научная конференция «Инновации в науке и образовании»	Москва	Ноябрь 2014 г.	Е.И. Артамонова, Т.П. Афанасьева, Л.С. Подымова
27.	Подготовка и проведение Международной студенческой олимпиады по общей педагогике им. В.А.Сластенина		Ноябрь 2014 г.	Е.И. Артамонова, М.Я. Виленский,
28.	Проведение всероссийского конкурса студенческих работ по визуальному искусству «Термин»	Москва	Осень 2014 г.	Л.Н. Михеева
29.	Подготовка и проведение Всероссийской научно-практической конференции «Развитие преемственной системы непрерывного инклюзивного образования»	Москва	Декабрь 2014 г.	Президиум МАНПО
30.	Подготовка и проведение Международной научно-практической конференции «Язык и культура речи»	Москва, МАНПО, Ин-т психолого-педагогических проблем детства РАО	Январь 2015 г.	Президиум МАНПО, Т.В. Волосовец, О.С. Ушакова
31.	Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии»	Москва, МГОУ, МАНПО	Февраль 2015 г.	Отделение биологии, В.В. Пасечник, Президиум МАНПО
32.	Подготовка и проведение Международной научно-практической конференции «Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития»	Москва, МГОУ	Март 2015 г.	Президиум МАНПО
33.	Общее собрание Академии	Москва	Март 2015 г.	Президиум МАНПО
34.	Издание альбома «Академики МАНПО»	Москва	Май 2014 г.	Е.И. Артамонова
35.	Проведение Всероссийского конкурса «Молодой педагог России»	Москва	2014 г.	В.П. Сморгочкова

ПЛАН ПРОВЕДЕНИЯ КОНФЕРЕНЦИЙ (СИМПОЗИУМОВ, СЕМИНАРОВ) ПОД ГРИФОМ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 2014 Г.

CONFERENCE (SYMPOSIUM, SEMINAR) CONDUCTION PLAN MARKED BY INTERNATIONAL TEACHER'S TRAINING ACADEMY OF SCIENCE IN 2014

№	Название	Место проведения	Сроки проведения	Ответственные	Координаты
1.	Международная научно-практическая конференция «Педагогика А.С. Макаренко в поликультурном образовательном пространстве», посвященная 126-й годовщине со дня рождения А.С. Макаренко	г. Полтава (Украина)	12–14 марта 2014 г.	М.В. Гриньова	Луганский национальный университет им. Т. Шевченко E-mail: Manpo.lg@rambler.ru
2.	Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные проблемы коррекционной педагогики и специальной психологии»	г. Москва МПГУ	17–22 марта 2014 г.	В.И. Селиверстов	МПГУ Москва, ул. М. Пироговская, д. 1, стр. 1. Тел./факс: (499) 245-03-10 Факс: (499)248-01-62 E-mail: mail@mpgu.edu
3.	II Международная научно-практическая конференция «Педагогика, психология и технология инклюзивного образования»	г. Казань	20–21 марта 2014 г.	Д.З. Ахметова	Институт экономики, управления и права 420111, Казань, ул. Московская, д. 42 Тел.: 231-92-90 E-mail: info@ieml.ru
4.	XXI Рязанские педагогические чтения	г. Рязань	21 марта 2014 г.	Л.И. Архарова	РГУ им. С.А. Есенина Рязань, ул. Свободы, д. 46 Тел.: (491) 228-0483, (4912) 25-89-54 E-mail: Larharova@rsu.edu.ru
5.	V Международный научный семинар «Концептуальные основы подготовки специалистов: традиции и перспективы в контексте реалий современного образования»	г. Бар (Украина)	21–23 марта 2014 г.	Д.В. Чернилевский	Академия международного сотрудничества по креативной педагогике 21009, Украина, г. Винница, ул. Красноармейская, д. 1а Тел.: (0432) 61-10-37 E-mail: pastervin@ukr.net
6.	Межрегиональный HR-форум «Человеческие ресурсы как основа социально-экономического развития региона»	г. Рязань	27–28 марта 2014 г.	Ю.С. Рулева	РГУ им. С.А. Есенина Рязань, ул. Свободы, д. 46 Тел.: (491) 228-04-83, (4912) 25-89-54 E-mail: yu.ruleva@rsu.edu.ru
7.	Межрегиональная научно-практическая конференция с международным участием «Современные подходы к управлению с использованием принципов бережливого производства»	г. Шадринск	Март 2014 г.	Э.П. Бурнашева	ШГПИ 641800, г. Шадринск, Курганская обл., ул. К. Либкнехта, д. 3 Тел./факс: (35253) 6-35-02 E-mail: shgpi@shadrinsk.zaural.ru
8.	VII Всероссийская научно-практическая конференция «Информационно-коммуникационные технологии при подготовке учителя физики и технологии»	г. Коломна	4–6 апреля 2014 г.	А.А. Богуславский, В.П. Савинкин	МГОСП 140410, Коломна, ул. Зеленая, д. 30 Тел.: (496) 615-13-30 E-mail: rio@sgpi.kz
9.	Международная научно-практическая конференция «Инновационная деятельность в дошкольном образовании»	г. Пушкино, г. Москва	9–10 апреля 2014 г.	Отделение педагогики и методики начального и дошкольного образования, Т.С. Комарова, Г.П. Новикова	НОЧУ ИРОТ 141207, Московская обл., Пушкинский р-н, г. Пушкино, ул. Надсоновская, д. 15 Тел.: (495) 645-70-65 E-mail: nochuirot@rambler.ru
10.	XI Всероссийская научно-практическая конференция «Проблемы культурного образования»	г. Челябинск	11 апреля 2014 г.	В.М. Кузнецов	ЧИПЫПКО 454091, Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88 Тел.: (353) 263-43-00 E-mail: avilyina@mail.ru
11.	IX Международная научная конференция студентов и молодых ученых «Актуальные вопросы гуманитарных наук глазами молодежи»	Рязань	15–16 апреля 2014 г.	О.И. Пузырева	РГУ им. С.А. Есенина Рязань, ул. Свободы, д. 46 Тел.: 8(491) 228-04-83



12.	Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика»	г. Москва МГПУ	16 апреля 2014 г.		МГПУ 129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр-д, д. 4, корп. 3, каб. 3604 E-mail: kaf.mpi@gmail.com
13.	IV Международная научно-практическая конференция «Региональные модели сопровождения и поддержки одаренных и перспективных детей»	г. Челябинск	17 апреля 2014 г.	Ю.Г. Маковецкая	ЧИПЫПКО 454091, Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88 Тел.: (353) 263-43-00 E-mail: avilyina@mail.ru
14.	VII Международная научная конференция «Язык: категории, функции, речевое действие»	г. Коломна	17–18 апреля 2014 г.	И.И. Саламатина	МГОСГИ 140410, Коломна, ул. Зеленая, д. 30 Тел.: (496) 615-13-30 E-mail: mgosgi@gmail.com
15.	Всероссийская заочная научно-практическая конференция с международным участием «Защита прав и свобод несовершеннолетних: теория и практика»	г. Шадринск	18 апреля 2014 г.	И.Ю. Блясова, Н.В. Сычева	ШГПИ 641800, г. Шадринск Курганской обл., ул. К. Либкнехта, д. 3 Тел./факс: (35253) 6-35-02 E-mail: shgpi@shadrinsk.zaural.ru
16.	Международная научно-практическая конференция «Инновационная деятельность в образовании»	г. Пушкино (Московская обл.)	18 апреля 2014 г.	Отделение педагогики и методики начального и дошкольного образования, Т.С. Комарова, Г.П. Новикова	НОЧУ ПРОТ 141207, Московская обл., Пушкинский р-н, г. Пушкино, ул. Надсоновская, д. 15 Тел.: (495) 645-70-65 E-mail: nochuirot@rambler.ru
17.	XV Международная научно-практическая конференция «Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации»	г. Челябинск	18 апреля 2014 г.	Д.Ф. Ильясов	ЧИПЫПКО 454091, Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88 Тел.: (353) 263-43-00 E-mail: avilyina@mail.ru
18.	Круглый стол «Социально-личностное развитие: взаимодействие образовательных и культурно-просветительских учреждений»	г. Коломна	18 апреля 2014 г.	О.Б. Широких	МГОСГИ 140410, Коломна, ул. Зеленая, д. 30 Тел.: (496) 615-13-30 E-mail: mgosgi@gmail.com
19.	III Международный научный симпозиум «Мир социальных коммуникаций»	г. Киев (Украина)	19–20 апреля 2014 г.	А.М. Холод	КНУКиИ, ИЖИМО, КЖ 01133, Украина, г. Киев, ул. Щорса, д. 36, новый корпус, каб. 404 Тел.: (044) 285-44-03, (044) 285-43-86 E-mail: abiturient@knuim.edu.ua
20.	Международная заочная научно-практическая конференция «Современное педагогическое образование: актуальные проблемы и перспективы развития», посвященная 75-летию Шадринского государственного педагогического института	г. Шадринск	28 апреля 2014 г.	Л.А. Милованова, И.Н. Разливинских	ШГПИ 641800, г. Шадринск Курганской обл., ул. К. Либкнехта, д. 3 Тел./факс: (35253) 6-35-02 E-mail: shgpi@shadrinsk.zaural.ru
21.	Международная научная конференция молодых ученых «Казахстан в международном образовательном пространстве»	г. Алматы (Казахстан)	Апрель 2014 г.	А.Т.Искакова	КазНПУ им.Абая г. Алматы, пр. Достык, д. 13 Тел.: +7(727) 291-63-39 E-mail: rector@kaznpu.kz
22.	IX Международный философско-культурологический симпозиум «Человек в мире культуры»	г.Рязань	Апрель 2014 г.	Н.Г. Меркулова	РГУ имени С.А. Есенина Рязань, ул. Свободы, д. 46 Тел.: 8(491)228-0483 E-mail: info@rsu.edu.ru
23.	Всероссийские Яковлевские педагогические чтения	г.Чебоксары	Апрель 2014 г.	Б.Г. Миронов	ЧГПУ им. И.Я. Яковлева 428000, Чувашская Республика, Чебоксары, ул. К. Маркса, д. 38, каб. 219–220 Тел.: (8352) 62-03-12 E-mail: rektorat@chgpu.edu.ru
24.	Всероссийская заочная студенческая научно-практическая конференция «Наука XXI в.: взгляд в будущее»	г. Шадринск	Апрель 2014 г.	Н.В. Ипполитова, Н.С. Стерхова	ШГПИ 641800, г. Шадринск Курганской обл., ул. К. Либкнехта, д. 3 Тел./факс: (35253) 6-35-02 E-mail: shgpi@shadrinsk.zaural.ru
25.	II Всероссийская научно-практическая конференция «Ценностные ориентиры современного образования в формировании личности учащихся»	г. Челябинск	15 мая 2014г.	Н.Е. Скрипова	ЧИПЫПКО 454091, Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88 Тел.: (353)263-43-00 E-mail: avilyina@mail.ru
26.	Межрегиональная студенческая научная конференция «Творчество С.А. Есенина глазами молодых исследователей» в рамках Межрегионального фестиваля научного и литературно-художественного творчества студентов «Есенинская весна»	РГУ им. С.А. Есенина	Май 2014 г.	О.Е. Воронова	РГУ им. С.А. Есенина Рязань, ул. Свободы, д. 46 Тел.: (491) 228-04-83 E-mail: info@rsu.edu.ru



27.	Всероссийская научно-практическая очно-заочная конференция «Проблемы непрерывного профессионального образования в XXI в.»	г. Шадринск	Май 2014 г.	Н.В. Ипполитова, Н.С. Стерхова	ШГПИ 641800, г. Шадринск Курганской обл., ул. К. Либкнехта, д. 3 Тел./факс: (35253) 6-35-02 E-mail: shgpi@shadrinsk.zaural.ru
28.	V Всеукраинская научно-практическая конференция «Образование в XXI в.: проблемы качества»	г. Киев (Украина)	Май 2014 г.	В.Е. Сафонова, Н.М. Чернуха	Луганский национальный университет им. Т. Шевченко E-mail: Manpo.lg@rambler.ru
29.	Международная научно-практическая конференция «Высшее образование: глобализация и интернационализация»	г. Каракол (Киргизия)	4–5 июня 2014 г.	К.К. Абдылдаев, Г.П. Новикова	Иссык-Кульский ГУ им. К. Тыныстанова Кыргызская Республика, Иссык-Кульская обл., г. Каракол, ул. Абдрахманова, д. 103, каб. 309. Тел.: (+996) 3922 5-09-29 E-mail: interiksu@gmail.com
30.	Международная научно-практическая конференция «Информационные технологии в обеспечении ФГОС»	г. Елец	16–17 июня 2014 г.	Е.Н. Герасимова, Я.А. Ваграменко, И.В. Роберт	Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, кафедра методики начального обучения Тел.: (47467) 400-72 E-mail: itov2008@mail.ru
31.	XIX Всероссийская научно-практическая конференция «Развитие образовательной среды ДООУ в условиях реализации ФГОС»	г. Златоуст	26–29 июня 2014 г.	П.И. Третьяков, Н.А. Шарай, М.Н. Понамарева	МОСТУ Москва, ул. Юности, д. 5 Тел: (499) 374-51-61, 374-51-71
32.	Всероссийский научный семинар «Организация и перспективы работы отделения биологии и географии»	г. Москва, МГОУ	Июнь 2014 г.	Отделение биологии, В.В. Пасечник	МГОУ 105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10а Тел.: 780-09-43 (доб. 1340) E-mail: office@mgou.ru
33.	Международная научно-практическая конференция «Российская семья: история и современность»	г. Муром	Июнь 2014 г.	Отделение философии, С.Н. Климов	Тел.: 8-915-013-17-13 E-mail: kllsn@mail.ru, ezhigareava@mail.ru
34.	XI Международная научно-практическая конференция «Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве»	Мараинские Лазни (Чехия)	Август 2014 г.	Е.И. Артамонова, Г.П. Новикова	МАНПО ул. Большая Серпуховская, д. 44, оф. 19 Тел.: (499) 390-54-12 E-mail: manpo@yandex.ru
35.	Международная научно-практическая конференция «Психолого-педагогические принципы деятельности специалиста: история, теория, практика»	г. Херсон	11–12 сентября 2014 г.	В.В. Кузьменко, С.Я. Жорова	Луганский национальный университет им. Т. Шевченко E-mail: Manpo.lg@rambler.ru
36.	II Всероссийский научно-педагогический форум «Ведущие ученые – педагоги Урала». Всероссийская научно-практическая конференция «Концептуальные основы обновления содержания общего образования»	г. Челябинск	22–26 сентября 2014 г.	А.П. Камалетдинова	Управление по делам образования г. Челябинска Тел.: (351) 799-72-75 E-mail: allakamaletdinova@rambler.ru
37.	Международная научно-практическая конференция «Технологизация как интегративная тенденция развития современного образования»	г. Брянск	Сентябрь 2014 г.	М.В. Ретивых	Брянский государственный университет им. И.Г. Петровского 241036, г. Брянск, ул. Бежицкая, д. 14 Тел.: (4832) 66-65-38 E-mail: bryanskgu@mail.ru
38.	V Международная научно-практическая конференция «Педагогическое образование: вызовы XXI в.»	г. Смоленск	Сентябрь 2014 г.	Н.Е. Мажар, Е.И. Артамонова	Смоленский гуманитарный университет 214014, г. Смоленск, ул. Герцена, д. 2 Тел.: (4812) 68-33-35 E-mail: Victoria@shu.ru
39.	Международная конференция «Рациональное и эмоциональное в русском языке», посвященная 200-летию М.Ю. Лермонтова»	г. Москва МГОУ	октябрь 2014 г.	Отделение русского языка, П.А. Лекант	МГОУ 105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10а Тел.: 780-09-43 (доб. 1340) Email: office@mgou.ru; nataly@lsm.ru
40.	Международная научная конференция молодых ученых «Проблемы совершенствования обучения математике, физике и информатике в школе и вузе»	г. Алматы (Казахстан)	октябрь 2014 г.	А.Т. Исакова	КазНПУ им.Абая г. Алматы, пр. Достык, д. 13 Тел.: +7(727) 291-63-39 E-mail: rector@kaznpu.kz
41.	Всероссийская конференция с международным участием, посвященная 75-летию А.С. Калабалина	г. Москва РГСУ	2 октября 2014 г.	Л.В. Мардахаев, Т.Ф. Кораблева	РГСУ 129226, Москва, ул. Вильгельма Пика, д. 4. Тел.: (495) 632-79-81 E-mail: spdrsgsu@yandex.ru
42.	Международная научно-практическая конференция «Векторы развития современного педагогического образования Казахстана», посвященная 80-летию юбилею Семипалатинского государственного педагогического института	г. Семипалатинск	3 октября 2014 г.	Директорат высшей школы педагогики	Государственный университет им. Шакарима 071410, ВКО, г. Семей, ул. Танирбергенова, д. 1, каб. 315 Тел.: (7222) 35-45-08, 42-67-21 E-mail: vshp1934@mail.ru



43.	Международная научная конференция «Профессиональное образование и потребности рынка стран черноморского экономического сотрудничества»	Г.Стамбул (Турция)	8–9 октября 2014 г.	Е.И. Артамонова, Г.П. Новикова	МАНПО Тел.: (499) 390-54-12 E-mail: manpo@yandex.ru
44.	VII Международная научно-практическая конференция «Образование Украины в европейском измерении: история, современность, перспективы»	г. Луганск (Украина)	9–11 октября 2014 г.	В.С. Курило, Г.П. Новикова	Луганский национальный университет им. Т. Шевченко E-mail: Manpo.lg@rambler.ru
45.	Международная научно-практическая конференция «Модернизация профессионально-педагогического образования: тенденции, стратегия, зарубежный опыт»	г.Барнаул	13–15 октября 2014 г.	В.М.Лопаткин	Алтайская государственная педагогическая академия, г. Барнаул E-mail: bspu@hotmail.ru
46.	XX Международная научно-практическая конференция «Взаимодействие образовательных организаций и институтов социума в развитии культурно-образовательного пространства»	г. Смоленск	14–16 октября 2014 г.	Отделение повышения квалификации, П.И. Третьяков, Н.А. Шарай, Р.Ф. Тагинцева	МОСТУ Москва, ул. Юности, д. 5 Тел: (499) 374-51-61, 374-51-71
47.	Всероссийский научный семинар «Профессионально-педагогическая культура: социокультурные образовательные комплексы»	г. Белгород	16–17 октября 2014 г.	И.А. Исаев	Тел.: (4722) 30-18-70; 30-13-00*27-70 E-mail: isaev@bsu.edu.ru
48.	VIII Международная научно-практическая конференция «Психология в современном мире»	г. Переяслав-Хмельницкий (Украина)	18–19 октября 2014 г.	Л.А. Калмыкова	ПХГПУ им. Г. Сковороды (г. Переяслав-Хмельницкий Киевской обл.) Тел.: +38 050-763-23-37, +38 063-591-92-17, +38 063 953-66-71 E-mail: psycholing_lab@mail.ru
49.	Международная научно-практическая конференция «Концептуальные основы профессионально-личностного становления и развития специалиста»	РГУ им. С.А. Есенина	23–25 октября 2014 г.	Н.В. Мартишина	РГУ им. С.А. Есенина Рязань, ул. Свободы, д. 46 Тел.: (4912) 228-04-83, (4912) 28-05-83 E-mail: n.martishina@rsu.edu.ru
50.	Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные проблемы художественного образования»	г. Шадринск	27 октября 2014 г.	Т.А. Смолина	ШГПИ 641800, г. Шадринск Курганской обл., ул. К. Либкнехта, д. 3 Тел./факс: (35253) 6-35-02 E-mail: shgpi@shadrinsk.zaural.ru
51.	V Международная очно-заочная научно-практическая конференция: «Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы», посвященная 75-летию Шадринского государственного педагогического института	г. Шадринск	30 октября 2014 г.	В.Г. Барабаш	ШГПИ 641800, г. Шадринск Курганской обл., ул. К. Либкнехта, д. 3 Тел./факс: (35253) 6-35-02 E-mail: shgpi@shadrinsk.zaural.ru
52.	Всеукраинская электронная конференция «Теория и практика последипломного педагогического образования: традиции и инновации»	г. Донецк (Украина)	30 октября 2014 г.	В.М. Алфимов	Луганский национальный университет им. Т. Шевченко E-mail: Manpo.lg@rambler.ru
53.	Всеукраинская научно-практическая конференция с международным участием «Дистанционная учеба в контексте развития синергического мышления»	г. Херсон (Украина)	30–31 октября 2014 г.	А.М. Зубко	Луганский национальный университет им. Т. Шевченко E-mail: Manpo.lg@rambler.ru
54.	IX Международная научно-практическая конференция «Духовность и креативные дидактические технологии»	г. Винница (Украина)	Октябрь 2014 г.	Д.В. Чернилевский	Винницкий социально-экономический институт университета «Украина» 21000, Украина, г. Винница, ул. Фрунзе, д. 4 Тел.: (0432) 69-85-47, 61-84-12 E-mail: pastervin@ukr.net
55.	Международная научно-практическая конференция «Инновации в науке и образовании»	г. Москва, МАНПО, ИНИДО, РАО, МПГУ	Ноябрь 2014 г.	Е.И. Артамонова, Л.С. Подымова, Т.П. Афанасьева	МАНПО Москва, ул. Большая Серпуховская, д. 44, оф. 19 Тел.: (499) 390-54-12 E-mail: manpo@yandex.ru
56.	XIII Международная научно-практическая конференция «Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования»	г. Челябинск	14 ноября 2014 г.	Д.Ф. Ильясов	ЧИПЫПКО 454091, Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88 Тел.: (353) 263-43-00 E-mail: avilyina@mail.ru



57.	IX Всеукраинская научно-практическая конференция «Актуальные проблемы государственного и регионального управления на современном этапе развития общества»	г. Киев (Украина)	22 ноября 2014 г.	Н.М. Чернуха	Луганский национальный университет им. Т. Шевченко E-mail: Manpo.lg@rambler.ru
58.	Традиционные «Шамовские чтения»	г. Москва	22 ноября 2014 г.	Отделение повышения квалификации, П.И. Третьяков	МОСГУ Москва, ул. Юности, д. 5 Тел.: (499) 374-51-61, 374-51-71
59.	V Всероссийская научно-практическая конференция «Тенденции непрерывного профессионального образования в контексте современной государственной политики»	г. Челябинск	5 декабря 2014 г.	Ю.Г. Маковецкая	ЧППП КРО 454091, Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88 Тел.: (353) 263-43-00 E-mail: avilyina@mail.ru
60.	III Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Актуальные проблемы профессионального педагогического и технологического образования»	г. Шадринск	Декабрь 2014 г.	М.В. Едренкина	ШГПИ 641800, г. Шадринск Курганской обл., ул. К. Либкнехта, д. 3 Тел./факс: (35253) 6-35-02 E-mail: shgpi@shadrinsk.zaural.ru
61.	Всероссийская научно-практическая конференция «Развитие преемственной системы непрерывного инклюзивного образования»	г. Москва, МГОУ	Декабрь 2014 г.	Е.И. Артамонова, Д.З. Ахметова	МАНПО Москва, ул. Большая Серпуховская, д. 44, оф. 19 Тел.: (499) 390-54-12 E-mail: manpo@yandex.ru
62.	Шамовские педагогические чтения	г. Москва МПГУ	25 января 2015 г.	С.Г. Воровщиков	МПГУ, МАНПО Москва, ул. Большая Серпуховская, д. 44, оф. 19 E-mail: sgvorov@mail.ru; manpo@yandex.ru
63.	Международная научно-практическая конференция «Язык и культура речи»	г. Москва, РАО	Январь 2015 г.	О.С. Ушакова, Т.В. Волосовец, Е.И. Артамонова	Ин-т психолого-педагогических проблем детства РАО , Москва, ул. Погодинская, д. 8 E-mail: oxu@bk.ru; manpo@yandex.ru
64.	Всероссийская конференция «Русский язык в славянской межкультурной коммуникации: история и современность», посвященная памяти К.А. Войловой	г. Москва, МГОУ	Февраль 2015 г.	Н.Б. Самсонов, О.В. Шаталова	МГОУ 105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10а Тел.: 780-09-43 (доб. 1340) E-mail: office@mgou.ru; natally@lsm.ru
65.	XI Международная научно-практическая конференция «Педагогический профессионализм в образовании»	г. Новосибирск	Февраль 2015 г.	Е.В. Андриенко	НГПУ 630126, г. Новосибирск, ул. Виллойская, д. 28 Тел.: (383) 244-11-61 E-mail: nspu@nspu.net; rector@nspu.net
66.	Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии»	г. Москва, МГОУ	Февраль 2015 г.	Отделение биологии, В.В. Пасечник	МГОУ 105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10а Тел.: 780-09-43 (доб. 1340) E-mail: office@mgou.ru
67.	XVII Всероссийские социально-педагогические чтения «Социальная педагогика: проблемы теории и практики»	г. Москва	Март 2015 г.	Отделение социальной педагогики и социальной работы, Л.В. Мардахаев	РГСУ 129226, г. Москва, ул. Вильгельма Пика, д. 4 Тел.: (495) 632-79-81 E-mail: spdrgsu@yandex.ru
68.	Международная научно-практическая конференция «Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития»	г. Москва МГОУ	Март 2015 г.	Е.И. Артамонова, М.Я. Виленский	МАНПО Москва, ул. Большая Серпуховская, д. 44, оф. 19 Тел.: (499) 390-54-12 E-mail: manpo@yandex.ru
69.	Международная социально-педагогическая конференция, посвященная дню социального работника (РГСУ)	г. Пушкино (Московская обл.)	Март 2015 г.	В.В. Сизикова, Л.В. Мардахаев, Л.И. Старовойтова	РГСУ 129226, г. Москва, ул. Вильгельма Пика, д. 4 Тел.: (495) 632-79-81
70.	XIV Международный конкурс-семинар «Таймырские чтения – 2015»	г. Норильск	Март 2015 г.	Заполярное отделение, В.В. Забусов	Норильский индустриальный институт 663310, Норильск, ул. 50-летия Октября, д. 7 Тел.: (3919) 46-97-21 E-mail: Kjubrf.ybb@yandex.ru
71.	Всероссийская заочная научно-практическая конференция «Организационные, технологические и методические основы реализации ФГОС СПО нового поколения»	г. Боровичи	2 апреля 2015 г.		ОАОУ СПО «Боровичский государственный педагогический колледж» E-mail: bpcollege@mail.ru