

Вестник педагогических инноваций

№ 2(46) 2017

ВСЕРОССИЙСКИЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ



Алтыникова Наталья Васильевна

главный редактор,
кандидат педагогических наук,
чл.-корр. МАНПО, проректор по
стратегическому развитию

Маруцак Евгения Борисовна
заместитель главного редактора,
кандидат психологических наук,
директор Института
дополнительного образования

Редакционный совет и редакционная коллегия

Герасёв А. Д., председатель ред. совета, д-р биол. наук, проф., академик МАНПО (Новосибирск);
Агавелян О. К., д-р пед. наук, проф. (Новосибирск);

Артамонова Е. И., д-р пед. наук, проф., президент МАНПО (Москва);

Гончаров С. А., д-р филол. наук, проф. (Санкт-Петербург);

Жафяров А. Ж., д-р физ.-мат. наук, проф., чл.-корр. РАО (Новосибирск);

Кудинов С. И., д-р психол. наук, проф. (Москва);

Майер Б. О., д-р филос. наук, проф. (Новосибирск);

Нечаев В. Д., д-р полит. наук, проф. (Москва);

Серый А. В., д-р психол. наук, проф. (Кемерово);

Синенко В. Я., д-р пед. наук, проф., академик РАО (Новосибирск);

Смолянинова О. Г., д-р пед. наук, проф., академик РАО (Красноярск);

Федоров А. М., д-р филос. наук, проф. (Нижний Новгород);

Яницкий М. С., д-р психол. наук, проф. (Кемерово);

Агавелян Р. О., д-р пед. наук, проф. (Новосибирск);

Андрюченко Е. В., д-р пед. наук, проф., академик МАНПО (Новосибирск);

Андронникова О. О., канд. психол. наук, проф. (Новосибирск);

Дахин А. Н., д-р пед. наук (Новосибирск);

Ромм Т. А., д-р пед. наук, проф. (Новосибирск);

Шульга И. И., д-р пед. наук, академик МАНПО (Новосибирск)

Учредитель:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет»

© ФГБОУ ВО «НГПУ», 2017

Все права защищены

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № 77-13977 от 18 ноября 2002 г.

Журнал размещен в Научной электронной библиотеке и включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ)

СОДЕРЖАНИЕ

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ УПРАВЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

Кучеревская М. О., Михайлова Л. Э. (Новосибирск). Социальная роль института образования в современном обществе	5
Журавлева Н. Н., Петрушкевич М. А. (Новосибирск). Школьный медиа-холдинг как инновационная форма управления информационным пространством образовательной организации	10
Кучеревская М. О., Кошеварова А. С. (Новосибирск). Нормативно-правовые основы современных моделей воспитательной системы в управлении образовательным учреждением средне-профессионального образования	17

КАЧЕСТВО ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Барматина И. В. (Новосибирск). Понимание среды образовательной организации как условие непрерывного улучшения образовательных услуг	25
Смирнова Е. В. (Новосибирск). Проектирование ОПОП как средство повышения качества профессионального образования	34
Розов К. В., Ташлыкова Е. В. (Новосибирск). К вопросу о формировании структуры электронного портфолио в современной школе	43
Таскаева И. А. (Новосибирск). Качество образовательных программ глазами родителей	48

ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Молдованова И. В. (Новосибирск). Концепция интегральной подготовки юных волейболисток	54
Касаткина А. А., Молдованова И. В. (Новосибирск). Педагогические условия реализации элективного курса по волейболу в инженерном вузе	58
Истюфеева Ж. Н. (Новосибирск). Психолого-педагогические условия развития профессиональной компетентности преподавателя вуза	63

ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ряписова А. Г., Куржаева Е. Д. (Новосибирск). Развитие творческой активности детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях внеурочной деятельности в инклюзивной школе	69
Судоргина Л. В. (Новосибирск). Научно-методическое сопровождение педагогов, внедряющих индивидуализацию в образовательный процесс	77
Лукшис С. О. (Новосибирск). Тайм-менеджмент как способ развития саморегуляции учащихся специализированных классов	82
Штерк А. Л. (Новосибирск). Внеурочная деятельность по французскому языку как фактор формирования личностных результатов и повышения мотивации учащихся	87
Малиновская М. П. (Новосибирск). Особенности процесса обучения, направленного на развитие одаренности школьников	92

Журнал основан в 2002 г. Выходит 4 раза в год Электронная верстка И. Т. Ильюк Редактор М. А. Глушкова Адрес редакции: 630126, г. Новосибирск, ул. Виллойская, 28, т. (383) 244-06-62	Печать цифровая. Бумага офсетная. Усл.-печ. 9,0 л. Уч.-изд. 6,0 л. Тираж 100 экз. Заказ № 23. Формат 70×108/16. Цена свободная Подписано в печать 06.06.2017 Отпечатано в Издательстве НГПУ
--	---

Novosibirsk State Pedagogical University

Journal of pedagogical innovations

№ 2(46) 2017

ALL-RUSSIA
SCIENTIFIC-PRACTICAL
JOURNAL



Natalya Vasilevna Altynikova
Editor-in-chief,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Corr.-Member of the ASMPE, Pro-Rector of
Novosibirsk State
Pedagogical University

Evgeniya Borisovna Maruschak
Assistant Editor-in-chief,
Candidate of Psychological Sciences,

Editorial Council and Editorial Board

A. D. Gerasev, Chairman of Editorial Council, Dr. of Biological Sciences, Prof., Academician of ASMPE, Novosibirsk.

O. K. Agaveyan, Dr. of Psychology Sciences, Professor, Novosibirsk.

E. I. Artamonova, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, President ASMPE, Moscow.

S. A. Goncharov, Dr. of Philological Sciences, Professor, St. Petersburg.

A. Zh. Zhafyarov, Dr. of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Corr.-Member of the RAE, Novosibirsk.

S. I. Kudinov, Dr. of Psychology Sciences, Professor, Moscow.

B. O. Mayer, Dr. of Philosophical Sciences, Novosibirsk.

V. D. Nechaev, Dr. of Political Sciences, Professor, Moscow.

A. V. Seryj, Dr. of Psychology Sciences, Professor, Kemerovo.

V. Ya. Sinenko, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the RAE, Novosibirsk.

A. G. Smolyanynova, Dr. of Pedagogical Sciences, Prof., Academician of the RAE, Krasnoyarsk.

M. S. Yanickiy, Dr. of Psychology Sciences, Professor, Kemerovo.

R. O. Agaveyan, Dr. of Psychology Sciences, Professor, Novosibirsk.

E. V. Andrienko, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of ASMPE, Novosibirsk.

O. O. Andronnikova, Cand. of Psychology Sciences, Associate Professor, Novosibirsk.

A. N. Dakhin, Dr. of Pedagogical Sciences, Novosibirsk.

T. A. Romm, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, Novosibirsk.

I. I. Shulga, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of ASMPE, Novosibirsk.

The founders of the journal:

Federal state budgetary educational institution of higher education Novosibirsk State Pedagogical University

© Novosibirsk State Pedagogical University, 2017
All rights reserved

The journal is registered by Federal service on supervision in sphere of communication, information technologies and mass communications PI № 77-13977 from November, 18th, 2002

The journal is placed in the Scientific electronic library and is included in the Russian Scientific Citation Index

CONTENTS

INNOVATIVE FORMS OF MANAGEMENT IN THE MODERN EDUCATIONAL SYSTEM

Kucherevskaya M. O., Mikhailova L. E. (Novosibirsk). The social role of the education institute in modern society	5
Zhuravleva N. N., Petrushkevich M. A. (Novosibirsk). The school media holding as an innovative form of information management education organization.....	10
Kucherevskaya M. O., Kochevarova A. S. (Novosibirsk). The legal framework of modern models of educational systems in management of educational institution secondary vocational education	17

QUALITY OF INNOVATIONS IN EDUCATION: THEORY AND PRACTICE

Barmatina I. V. (Novosibirsk). Understanding the environment of the educational organization as a condition of continuous improvement of educational services	25
Smirnova E. V. (Novosibirsk). Designing of the educational program as a means of improving the quality of vocational education	34
Rozov K. V., Tashlykova E. R. (Novosibirsk). To the question of the formation of the structure electronic portfolios in the modern school	43
Taskaeva I. A. (Novosibirsk). The quality of the educational programs of the modern school (based on the data of the survey of parents).....	48

INNOVATIONS IN THE VOCATIONAL TRAINING SYSTEM

Moldovanova I. V. (Novosibirsk). The concept of integrated training young volleyball	54
Kasatkina A. A., Moldovanova I. V. (Novosibirsk). Pedagogical terms of realization of electoral of course on volley-ball in engineering institution	58
Istyufeeva Z. N. (Novosibirsk). Psychological and pedagogical conditions of development of professional competence of the teacher of higher education.....	63

THE PRACTICE OF IMPLEMENTING INNOVATIVE EDUCATION

Ryapisova A. G., Kurzaeva E. D. (Novosibirsk). Development of creative activity of children with disabilities in terms of extracurricular activities in an inclusive school	69
Sudorgina L. V. (Novosibirsk). Scientific and methodological support of teachers implementing individualization in the educational process.....	77
Luksic S. O. (Novosibirsk). Time management as a way of development of self-regulation of students of specialized classes	82
Sterk A. L. (Novosibirsk). Extracurricular activities in french as a factor of development of personal results and motivate students	87
Malinovskaya M. P. (Novosibirsk). Features of the learning process, aimed at the development of school student	92

The journal is based in 2002 Leaves 4 yearly Electronic make-up operator I. T. Iliuk Editor M. A. Glushkova Editors address: 630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya, 28, т. (383) 244-06-62	Printing digital. Offset paper Printer's sheets: 9,0. Publisher's sheets: 6,0. Circulation 100 issues Order № 23. Format 70×108/16 Signed for printing 06.06.2017
---	---

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ УПРАВЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

УДК 316.7+37.0

Кучеревская Марина Олеговна

*Кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой управления образованием,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск. E-mail: keymarina@mail.ru*

Михайлова Лариса Эрнстовна

*Магистрант кафедры управления образованием, Новосибирский государственный
педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: larchik275@yandex.ru*

СОЦИАЛЬНАЯ РОЛЬ ИНСТИТУТА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

В статье рассматривается социальная роль института образования как условия развития общества и человека. Анализируются изменения в системе образования современной России в контексте исторической тенденции развития человеческого общества. Выявляются факторы, определяющие стабильно высокую социальную роль института образования в современном мире.

Ключевые слова: институт образования, социальная роль образования, содержание образования, право на образование, развитие личности.

Kucherevskaya Marina Olegovna

*Candidate of pedagogical sciences, head of Department of management of education,
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk*

Mikhailova Larisa Ernstovna

*Graduate student of Department of management of education,
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk*

THE SOCIAL ROLE OF EDUCATION AS AN INSTITUTE OF MODERN SOCIETY

The article discusses the social role of education as a condition of development of society and individuals. The authors analyze the changes in the education system of modern Russia in the context of historical trends in the development of human society. Factors which determine the consistently high social role of education in the modern world are identified.

Keywords: institute of education, the social role of education, content of education, the right to education, the development of personality.

Образование – целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства [3]. Независимо от социально-экономического и политического устройства страны в него непрерывно включено огромное количество

людей различных возрастов, вероисповедания, расовой принадлежности. Образование – непрерывный процесс подготовки человека к жизни и труду во всех культурах.

В нашем исследовании будут проанализированы факторы, определяющие

стабильно высокую социальную роль института образования в современном мире.

Каждая ступень в эволюции образования сопряжена с постижением ключевых идей и линий его совершенствования. В основании находится содержание, форма, ориентированность образования, технологии его осуществления, связь с воспитанием.

Содержание образования всегда отражает определенный уровень накопленного человеческого культурой знания. Это, как правило, подтвержденные эмпирически и признанные теорией сведения. На начальном этапе становления человеческого общества существовал запас сведений, испытанных и достигнутых в обыденной жизни, борьбе за существование и выживание. Образование выполняло миссию передачи знаний, обычаев, умений, способов, навыков деятельности по правилу «делай, как я», обладало однозначно выраженной личностной ориентацией, поскольку содействовало приспособлению человека к обстоятельствам жизни, обучало, развивало и совершенствовало его в конкретных обстоятельствах. По мере развития человечества запас сведений, переходивших в ходе обыденного, постоянного обучения, становился обязательным компонентом социального функционирования, образа жизни общества и конкретных людей [5].

Затем, с началом появления государственности и вплоть до нового времени, образование охватывало сравнительно незначительную часть общества. Главной целью было обеспечение формирования единой политической, религиозной, военной и экономической элиты.

Образование во все времена по своему значению, объему и содержанию имело важное, решающее значение в жизни общества. Если исторически приобретение образования было экономически непродуктивной, но престижной принадлежностью представителей узкого,

привилегированного слоя элиты, то со временем производительный потенциал общества стал определяться широким распространением специализированного знания.

Условием успешного функционирования современной демократической политической системы также является распространение массового образования [8]. На возрастание социальной роли образования влияют миграционные процессы, инициированные как демократическими преобразованиями социально-политических систем в различных странах, так и нестабильностью в регионах [2]. Как следствие, в орбиту получателей образовательных услуг включаются новые категории граждан: мигранты, нуждающиеся в получении квалификации или подтверждении полученной на родине; женщины-мигранты, прибывшие из стран с традиционной социальной ролью (жены, матери, хозяйки дома, но не работницы).

Образование служит развитию личности, содействует ее самореализации [6]. Современность демонстрирует многочисленные тому примеры: уровень профессиональной квалификации задает тарификацию труда и продвижение по карьерной лестнице, первыми жертвами безработицы становятся неквалифицированные работники. Старшее поколение учитывает данные реалии в воспитании подрастающего поколения: родители, получившие определенное образование, ориентируют своих детей на образование более высокого уровня как на возможность больших альтернатив в жизни. Вместе с тем идея непрерывного образования как «образования через всю жизнь» стимулирует развитие образования взрослых. Чаще это является своеобразным ответом на требования научно-технического прогресса, на необходимость компенсировать знания и умения, недополу-

ченные в ходе предшествующей учебы¹. Интеграционные процессы в сфере образования (в части возможности получения или продолжения образования за рубежом, международного сотрудничества в области образования) также оказывают влияние на повышение социальной роли образования для отдельной личности.

В то же время образование имеет решающее значение для самого общества, обеспечивая выполнение важнейших задач практического и символического характера [8]. Так, государство всегда выступало за сохранение и передачу коллективистских ценностей из поколения в поколение. Оно воспитывало население в духе восприятия, поддержки и следования нормам, наиболее приемлемым с позиций интересов сохранения общественного целого.

В системе образования Российской Федерации происходили изменения на протяжении всей истории страны. Можно говорить о том, что перемены обусловлены в значительной степени действиями разных социальных факторов, которые оказывали влияние не только на общество в целом, но и на систему образования в частности.

Основными факторами, которые имели место в недавнем прошлом и привели к изменениям в сфере образования, являются [1]:

- экономическая нестабильность в стране и мире;
- военные конфликты;
- смена уклада жизни и изменение социального устройства;
- влияние средств массовой информации;
- девиация социального поведения и др.

Также следует говорить об измене-

нии социальной роли института образования в обществе, обусловленное двумя обстоятельствами [1]:

- отсутствие определенной идеологии в воспитательном и образовательном процессах;
- увеличение числа образовательных услуг.

Все это порождает несоответствие между возрастающей ролью образования в обществе и судьбе человека, а также возможностью существующей системы образования удовлетворять многообразные запросы потребителей образовательных услуг, актуальных времени.

Например, на сегодняшний день актуальным является вопрос о необходимости усовершенствования психолого-педагогической службы, которая объединена с изменениями социального запроса и сменой приоритетных направлений в российском образовании [4]. Опыт показывает, что сокращение числа детей, которые находятся вне школ, происходит за счет перераспределения и рассогласования функций и ролей всех социальных институтов общества: образования, здравоохранения, правоохранительных и силовых институтов. Система образования России буквально нуждается в создании гибкой инфраструктуры, которая бы объединяла в целостную систему деятельности работу специалистов социальной сферы с ребенком, семьей и педагогом – систему, востребованную детством, государством и обществом [1], укрепляющую социальную роль образования.

Условия для такого базиса есть, ведется работа по их развитию. К примеру, развитие информационных технологий, построение безбарьерной среды в образовательных учреждениях, научно-технический прогресс и глобальные изменения, происходящие в профессиональной деятельности сегодня, дают такой категории населения, как граждане с ограниченными возможностями здо-

¹ Касаева Л. В., Яроцкая А. В., Романова Н. Г. Роль науки и образования в социализации молодого поколения [Электронный ресурс]. – URL: http://modern-j.ru/domains_data/files/15/Kasaeva%20L.V.%20%20OSNOVNOY%20RAZDEL.pdf (дата обращения: 28.02.2017).

ровья, не только право на образование с применением новых технологий, но и расширяют потенциально возможное участие в разнообразной профессионально-трудовой деятельности. То есть данные изменения несут положительные перемены в жизни для тех граждан, которые раньше были на государственном обеспечении.

Таким образом, следует говорить о том, что основные направления государственной политики в сфере образования, направленные на решение возникающих проблем в сфере реализации права на образование, в создании комфортных и безопасных условий образования самых различных категорий населения, развития детей, нуждающихся в социальной, психологической, педагогической и других видах помощи, способствуют повышению социальной роли образования в современном мире. Для закрепления данного эффекта, безусловно, необходима совместная деятельность государственных органов, органов местного самоуправления, общественных организаций и объединений.

Ряд исследователей (С. Я. Баев, Г. Н. Варковецкая, А. М. Коптяев и др.) полагают, что ключевым подходом для социальной роли образования является социально-педагогический [приводится по: 7]. Он предполагает реализацию педагогического процесса (обучения и воспитания) при опоре на социум и его воспитательный потенциал через установление взаимодействия с социальными институтами, что означает включение воспитанников в социально значимую деятельность и в социальные отношения, формирование социальных потребностей и развитие социальных способностей личности [7]. Программы сотрудничества образовательного учреждения с иными социальными институтами, законодательно закрепленный государственно-общественный характер управления образованием в Российской

Федерации обеспечивают реализацию социально-педагогического подхода на практике.

Возрастанию социальной роли образования способствуют новые требования к компетенциям педагогических кадров. Система образования откликается на данный запрос социума расширением спектра программ подготовки работников педагогической сферы, введением инновационных технологий обучения, сетевых программ обучения.

В современном мире социальная роль образования остается высокой, она инициирована как традиционными явлениями (роль образования в профессионально-личностной жизни человека), так и новыми условиями перехода к правовому демократическому государству, к рыночной экономике. Основными факторами, определяющими возрастание социальной роли института образования в современном обществе, являются:

- образование выполняет в обществе задачи практического и символического характера: развитость и доступность образования характеризует степень развитости и стабильности государства; уровень распространения специализированного знания влияет на уровень развития производственного потенциала общества; уровень образованности населения сказывается на жизнестойкости функционирования демократических политических систем;

- образование служит развитию личности, содействует ее самореализации;

- система образования реагирует на запросы различных категорий населения, традиционно не являвшихся, в силу различных причин, получателями образовательных услуг: взрослые люди, иностранцы, мигранты, участники программ международного сотрудничества в области образования, иные;

- в образовательный процесс внедряются новые формы, методы и технологии обучения и воспитания, востребо-

ванные у потребителя дистанционные образовательные услуги;

– в образовательных учреждениях различных ступеней создается комфортная и безопасная безбарьерная среда, расширяющая возможное участие личности с ограниченными возможностями здоровья в разнообразной образовательной и профессионально-трудовой деятельности;

– внедряются новые нормы государственной политики в сфере образования, направленные на решение возникающих проблем в сфере реализации права на образование (в том числе развитие детей, нуждающихся в социальной, психологической, педагогической и других видах помощи);

– реализация педагогического процесса через активное установление взаимодей-

ствия с другими социальными институтами (включение личности в социально значимую деятельность и в социальные отношения; формирование социальных потребностей и развитие социальных способностей личности);

– новые требования к компетенциям педагогических кадров.

Представленный перечень факторов не является исчерпывающим, вместе с тем в совокупности указанные факторы позволяют системе образования своевременно реагировать на образовательные запросы человека и государства, обеспечивать более эффективное воспроизводство интеллектуального, социального, морального и экономического потенциала страны.

Список литературы

1. *Карлаева О. А.* Социальная роль образования в России // Студенческая наука и XXI век. – 2014. – № 11. – С. 232–234.
2. *Кочина Е. А.* Роль социального института образования в становлении макросоциальной идентичности // Вопросы гуманитарных наук. – 2014. – № 5 (74). – С. 77–79.
3. *Краевский В. В., Хуторской А. В.* Основы обучения. Дидактика и методика. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
4. *Лаврентьева З. И., Койнова-Цёльнер Ю. В., Ромм Т. А.* Тенденции развития социального воспитания детей в постиндустриальном обществе // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2015. – № 6. – С. 121–130.
5. *Маврин А. С.* Новые парадигмы развития образования в современной России // Омский научный вестник. – 2008. – № 3 (67). – С. 5–9.
6. *Смолеусова Т. В.* Концепция личностно-ориентированного подхода в образовании на основе проявления личности // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2016. – № 6. – С. 7–16.
7. *Торохтий В. С.* О сущности социально-педагогического подхода в российском профессиональном образовании // Вестник РМАТ. – 2016. – № 1. – С. 38–43.
8. *Яковлев А. М.* Обретая уверенность: роль знаний в постиндустриальном обществе [Электронный ресурс] // Психология и бизнес. – URL: <https://www.psychology.ru/library/2240> (дата обращения: 28.02.2017).

Журавлева Наталья Николаевна

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образованием,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, E-mail 2nzhur@mail.ru*

Петрушкевич Марина Александровна

*Магистрант кафедры управления образованием,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, E-mail marry-jane7@mail.ru*

ШКОЛЬНЫЙ МЕДИАХОЛДИНГ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА УПРАВЛЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫМ ПРОСТРАНСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье рассматривается проблема управления информационным пространством в современной образовательной организации. Раскрыта сущность понятий «информационное пространство», «холдинг», показаны особенности простой и сложной структуры медиахолдинга, выделены принципы рационального взаимоотношения в рамках холдинговой структуры: принцип единства правил игры; принцип соответствия стратегии холдинга; принцип исключения дублирования; принцип взаимовыгодного сотрудничества и другие. В работе описана открытая система медиахолдинга, состоящая из взаимосвязанных частей, активно взаимодействующих с внешней окружающей средой, и, как любая инновация, готовая к изменениям.

Ключевые слова: информационное пространство, медиахолдинг, дивизиональная структура медиахолдинга.

Zhuravleva Natal'ja Nikolaevna

Candidate of pedagogical science, Assistant Professor of the Department of management of education, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

Petrushkevich Marina Aleksandrovna

*Student, Department of management of education,
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk*

A SCHOOL MEDIA HOLDING AS AN INNOVATIVE FORM OF INFORMATION MANAGEMENT IN AN EDUCATION SETTING

The article deals with the problem of managing information space in a modern education setting. The essence of the concepts of "information space" and "holding" are clarified. The authors identify the characteristic features of simple and complex structures of media holdings, highlighted the principles of rational relationships within the holding structure: the principle of unity of rules of the game; the principle of matching the holding's strategy; the principle of avoiding duplication; the principle of mutually beneficial cooperation, etc. The article describes the open system of the media holding.

Keywords: information space, media-holding, divisional structure of the media holding.

Управление в организации начинается с управления информацией, чем выше уровень организационной структуры, тем меньше вероятность преград при осуществлении коммуникаций [6]. В этой связи преграды влияют на эф-

фактивное коммуникативное поведение руководителей и приводят к принятию квазиправленческих решений.

Понятие «информационное пространство образовательной организации» рассмотрено и дополнено нами на основе исследований Ракитиной Е. А., Лысковой В. Ю. [7] и определяется как совокупность содержательных, технических, программных, телекоммуникационных, методических и управленческих средств, позволяющих оптимально использовать новые информационные технологии в сфере образования, внедрять их во все виды и формы образовательной деятельности.

Информация, как правило, не персонализирована, беспорядочна, поэтому руководители и все участники образовательного процесса должны развивать умение качественно и количественно оценивать свои информационные потребности, правильно реагировать [1–2; 4], а реакция, в свою очередь, порождает изменения [3]. Организации необходимо регламентировать информационные потребности уровней управления. Важно создать жизнеспособную систему и автоматизировать процессы фильтрации информационных потоков [10].

Одной из инновационных форм и инструментов формирования образовательного пространства в образовательной организации являются медиахолдинги, которые на одной платформе эффективно объединяют ресурсный потенциал организации и являются одним из механизмов управления информацией. Рассмотрим явление и понятие холдинга с ретроспективной точки зрения.

Появление холдингов как таковых в России связывают с периодом кризисных 90-х годов прошлого столетия. Бизнес структуры в это время активно искали пути повышения не только своей эффективности, но и сохранения позиций путем ухода от традиционных форм хозяйствования.

Попытка определить понятие холдинга нашла свое отражение в следующих документах:

1) проект федерального закона № 99049555-2 «О холдингах», который так и остался на уровне проекта.

2) временное положение о холдинговых компаниях, создаваемых при преобразовании государственных предприятий в акционерные общества, утвержденное указом президента РФ от 16.11.92 №1392.

Сформировалось две точки зрения на содержание определения понятия «холдинг». Проект федерального закона (пункт 1, статья 2) дает следующую характеристику: «Холдинг – объединение хозяйственных обществ, не являющееся юридическим лицом, в котором одно хозяйственное общество (холдинговая компания) имеет правовые основания определять решения, принимаемые другими хозяйственными обществами (иными участниками холдинга)». Другими словами, холдинг – это совокупность юридических лиц, связанных между собой определенными отношениями. Однако данный документ, по мнению самих разработчиков, имел ряд недостатков, в частности, отсутствие механизмов создания холдинга, реализации представленных в нем положений, а также слишком общий, отсылочный характер.

Второй нормативный акт дает следующую трактовку: «Холдинговой компанией признается предприятие независимо от его организационно-правовой формы, в состав актива которого входят контрольные пакеты акций других предприятий. Контрольные пакеты акций дают основание холдинговой компании влиять на вынесение решений этих компаний». Таким образом, холдинг – это компания-держатель контрольного пакета акций с функцией контроля над принятием решений.

Если рассматривать понятие «холдинг» с точки зрения его этимологии (от англ. *to hold* – держать), то происхождение

ние слова помогает раскрыть сущность второй трактовки. В 1989 г. великобританское законодательство дает определение холдингу, основываясь на факте дочерности одной компании по отношению к другой. Одна компания (А) является дочерней компанией другой компании (Б), являющейся по отношению к ней холдингом, если выполнено хотя бы одно из нижеследующих четырех условий:

а) компания (Б) владеет большинством голосующих акций в компании (А);

б) компания (Б) является одним из членов компании (А) и имеет право назначать (увольнять) какое-либо большинство членов совета директоров компании (А);

в) компания (Б) является одним из членов компании (А) и контролирует самостоятельно или совместно с другими акционерами.

Принимая во внимание вышеизложенное, можно резюмировать, что холдинг как структура представляет собой головной орган и зависимые, дочерние подструктуры (дивизионы) с правом управления и вынесения контрольных решений в рамках установленных отношений.

Функциональная особенность холдинга состоит в том что, несмотря на централизацию власти, дочерние подструктуры на оперативном уровне самостоятельно осуществляют функции управления и определения целевых ориентиров. Другими словами, дочерние подструктуры имеют самостоятельность в принятии решений оперативного уровня, наделены полномочиями, но не имеют достаточной власти для влияния на глобальную стратегию организации. При этом в зависимости от сложности построения дочерних структур, а именно отсутствия или наличия у них своих зависимых подструктур, определяется и тип холдинга. Так, холдинги могут быть простыми и сложными.

Основная задача холдинга – консолидация ресурсной базы за счет про-

ведения согласованной политики стандартизации и типизации большинства рутинных процедур. Что касается функциональных особенностей построения холдинга, то в теории экономического менеджмента принято выделять три основных вида:

1) построение по принципу разделения производственных функций (маркетинг, PR и реклама, бухгалтерия и т. д);

2) построение по принципу юридической самостоятельности каждой функциональной единицы холдинга, деятельность которых осуществляется независимо друг от друга, на основе полного и функционального замкнутого цикла;

3) построение смешанной модели из юридически обособленных сообществ, но при этом выполняются отдельные согласованные функции.

Однако, переходя в плоскость образовательных отношений, важно заметить, что по мере развития процесса конвергенции СМИ, ускорения темпа жизни, роста информационных ресурсов и новых форм представления информационного контента увеличивается и доля организаций, работающих в форме крупных производственно-хозяйственных или производственно-интеллектуальных объединений. Так, в образовательной организации сегодня активно развивается процесс информатизации и оснащения ИКТ для активного использования их как инструмента повышения качества учебно-воспитательной и управленческой деятельности. В данном случае очень важным элементом является содержание управления. Содержание управления мы рассматриваем и как способ управления, на который «нанализуются» методы его освоения, формы организации управления и все образовательно-управленческие аспекты. В этом смысле медиахолдинг является альтернативой традиционным средствам управления в образовательной организации.

Управление школьным медиахолдингом строится на основе дивизиональной структуры (см. рис. 1).

В свою очередь, дивизиональная структура основывается на организаци-

онной концепции медиахолдинга и на ключевых принципах модели Маккинси 7С, где информационные технологии проявляются в синергетическом эффекте ресурсной базы (см. рис. 2).

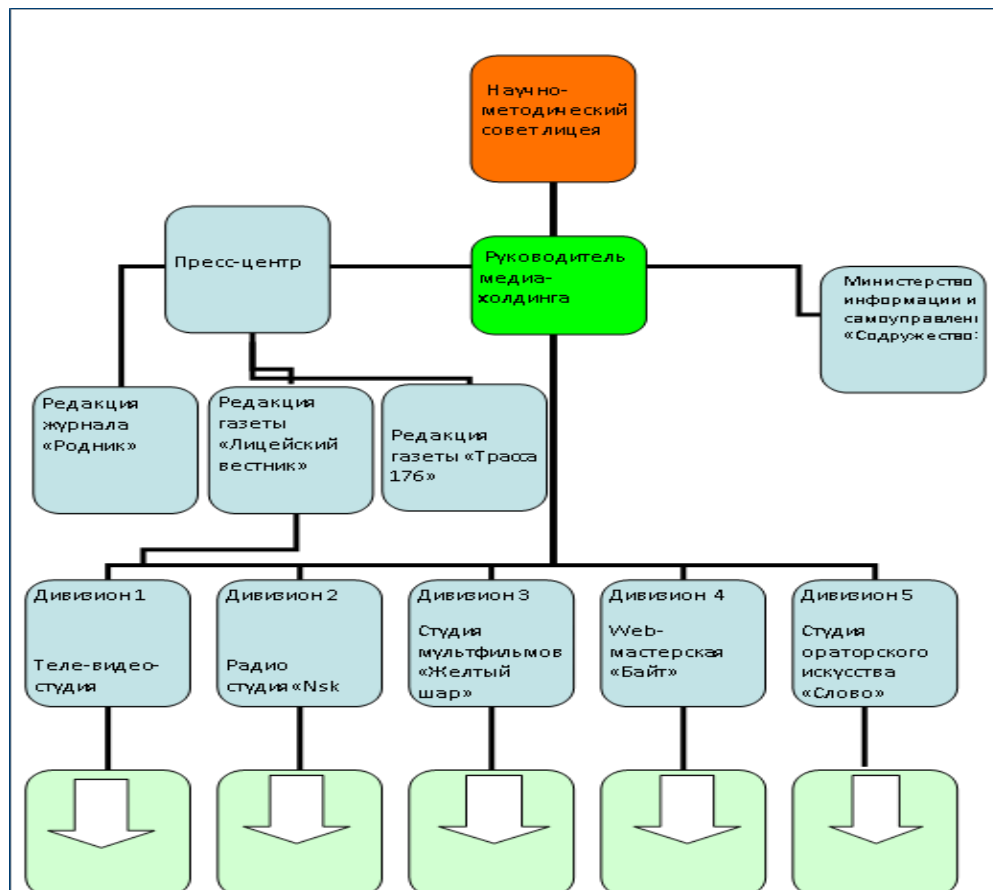


Рис. 1. Организационная структура школьного медиа-холдинга (ШМХ)

Идеологическое руководство осуществляется научно-методическим советом лицея. Он стоит во главе иерархической структуры холдинга. Координацию деятельности структурных подразделений выполняет координационный совет холдинга (во главе с руководителем холдинга) в который входят педагоги – руководители дивизионов, специалисты медиасферы и представители министер-

ства информации и печати как системообразующего элемента в структуре школьного управления. В структурном представлении дивизионы холдинга стоят на нижнем уровне иерархии. Особенность структуры дивизионального типа в том, что ключевой является «средняя линия», которая управляет холдингом в иерархии между стратегической вершиной и рабочим ядром.



Рис. 2. Синергетический эффект ресурсной базы проекта на основе модели Маккинси 7С

Дивизионам также предоставляется определенная самостоятельность, вменяются некоторые функции управления и соответствующие полномочия. Они отвечают за решение проблем информационного неравенства, что напрямую связано с личностно-социальным аспектом участников образовательных отношений, их социальной адаптацией в быстро изменяющейся информационной среде. Дивизиональная структура позволяет ликвидировать методический хаос в управлении, подобрать наиболее технологичные системные подходы, средства достижения тактических и стратегических целей, разработать и внедрить единую систему управления, оптимизировать систему управления, избавив ее от балластных, низкопродуктивных элементов, исключить дублирующие процессы.

Принято считать, что данная структура стала активно внедряться в 1960–1970 гг. за счет увеличения размеров организаций и диверсификации их деятельности. Однако подобная структура организации хорошо прижилась и в масштабах относительно небольших предприятий,

ускоряя реакцию организации на вызовы внешней среды.

В масштабах школы медиахолдинг представляет собой открытую систему, состоящую из взаимосвязанных частей, активно взаимодействующих с внешней окружающей средой, готовую к изменениям, а потому достаточно долговечную. Поэтому ввиду своей открытости нельзя рассматривать структуру медиахолдинга вне зависимости от единой корпоративной информационной системы. Ведь изначально в любой среде существует определенный набор источников информации. И с целью повышения эффективности работы важно определить типы источников информации внутри образовательного пространства.

Наиболее прозрачная классификация в качестве критерия использует тип данных: устные, эмпирические, прогнозные, статистические и т. д. Также нужно принимать во внимание организационные особенности медиахолдинга: и как формы функционирования ресурсных элементов организации и как организации в организации.

Организация – это механизм. Как в механизме, так и в организации существует внутреннее трение. Поэтому при минимальном трении получается лучший результат. Отсюда вытекают принципы рационального взаимоотношения в рамках холдинговой структуры организации [8, с. 209–215; 11, с. 16]:

- принцип единства правил игры;
- принцип соответствия стратегии холдинга;
- принцип исключения дублирования;
- принцип взаимовыгодного сотрудничества;
- принцип контроля за соблюдением установленных сроков по результатам деятельности;
- принцип ответственности за нарушение сроков по отчетности;
- принцип разделения стратегического и оперативного планирования;
- принцип умеренной самостоятельности дивизионов холдинга.

Последний принцип ввиду отсутствия множественных звеньев иерархии приводит к повышению уровня личной инициативы и ответственности участников, беспрепятственному прохождению восходящих потоков информации, налаживанию системы горизонтальных коммуникаций. При этом за счет первых трех принципов исключается мультицентричность принятия решений и наличия очаговых субкультур внутри дивизионов. Гибкость дивизионов при изменении внешних условий и сохранение эффекта масштаба – важное условие в структурной организации медиахолдинга. Поэтому данное условие наиболее эффективно осуществляется за счет управленческих решений головного органа холдинга, отвечающего за согласованность действий его дивизионов, обеспечивая тем самым создание эффекта масштаба.

Дивизионы используют преимущества, основанные на скорости принятия решений и гибкости при реализации информационного контента. Оперативность принятия решений возрастает за

счет снижения количества и повышения качества процессов, вследствие сокращения времени на их проработку, ответственности участников за их принятие, более четкого распределения полномочий. При этом активно участвует как непосредственное, так и дальнейшее окружение проекта. Также, согласно правилам эффективного менеджмента, периодически проводится инвентаризация времени участниками проекта [9].

Если же процесс достаточно масштабный, то для лучшей управляемости можно разбить его на подпроцессы, которыми значительно легче управлять, и назначить ответственных за эти подпроцессы. В этом отношении стандарт ИСО не устанавливает каких-либо требований к детализации процессов или их описанию. Главное требование стандарта – процессы должны находиться в управляемых условиях. Поэтому детализировать процессы нужно так, что обеспечить эти управляемые условия. При этом нельзя забывать, что процесс управления как процесс выработки управляющих воздействий является информационным процессом, поэтому в системе управления структурно его можно представить как некую совокупность операций по сбору, передаче, обработке, хранению и передаче информации. В этой цепочке очень важны ресурсы: идеи, технологии, перспективный персонал, новые возможности во внешней среде, принципы управления и организационные структуры, обеспечивающие скорость и качество процесса [5]. Различные участники, входящие в состав медиахолдинга, находятся на разных стадиях организационного менеджмента.

Под управлением холдингом подразумевается создание уже готовых, запрограммированных, промежуточных решений, процедур, правил, выполнение которых может гарантировать успех. Опыт реализации школьного медиахолдинга свидетельствует в пользу процесс-

ного подхода на основе международного стандарта ISO 21500:2012 технологии управления портфелем проектов как дополнительного механизма повышения эффективности управления ресурсами проекта, мотивационных технологий, позволяющих предотвратить отчуждение владельцев процесса и информационного продукта от конечного получателя.

Таким образом, можно сделать вывод:

школьный медиахолдинг дивизионального типа, являясь инновационной формой и инструментом управления информационным пространством образовательной организации, эффективно объединяет ее ресурсный потенциал и обеспечивает согласованность действий его дивизионов, обеспечивая тем самым реализацию эффекта масштаба.

Список литературы

1. *Авдеева Е. А.* Медиавоспитание как ответ на вызовы нашего времени // *Философия образования.* – 2015. – № 2 (59). – С. 85–92.
2. *Веряев А. А.* Семиотика интерфейса системы «человек-компьютер» и образовательный процесс // *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета.* – 2015. – № 6 (28). – С. 68–77.
3. *ДеКарло Д.* Экстремальное управление проектами = Extreme Project Management / пер. с англ. М. С. Финогенова, Е. И. Смыковской. – М.: Компания р.м.Office, 2005. – 588 с.
4. *Колычев Г. С., Симбирцева Н. А.* На пути к медиаграмотной личности: от теории к практике // *Педагогическое образование в России.* – 2016. № 6. – С. 110–115.
5. *Кочеткова А. И.* Введение в организационное поведение и организационное моделирование: учеб. пособие. – М.: Дело, 2003. – 944 с.
6. *Латуха О. А.* Ключевые факторы успеха развития организации в современных условиях // *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета.* – 2016. – № 3. – С. 131–139.
7. *Ракитина Е. А., Лыскова В. Ю.* Информационные поля в учебной деятельности // *Информатика и образование.* – 1999. – № 5. – С. 19–25.
8. *Румянцева З. П.* Общее управление организацией. Теория и практика: учебник. – М.: ИНФРА-М, 2007. – 303 с.
9. *Сладкевич В. П., Чернявский А. Д.* Современный менеджмент (в схемах): опорный конспект лекций. – 3-е изд., стереотип. – Киев: МАУП, 2003. – 152 с.
10. *Травин В. В., Дятлов В. А.* Менеджмент персонала предприятия: учеб. практ. пособие. – 5-е изд. – М.: Дело, 2003. – 272 с.
11. *Управление проектом.* Основы проектного управления: учебник / под ред. проф. М. Л. Разу. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: КНОРУС, 2010. – 760 с.

Кучеревская Марина Олеговна

*Кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой управления образованием,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск. E-mail: keymarina@mail.ru*

Кошеварова Анна Сергеевна

*Магистрант кафедры управления образованием,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск. E-mail: annakoshevarova@yandex.ru*

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННЫХ МОДЕЛЕЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрывается содержание нормативно-правового регулирования управленческой деятельности в условиях формирования и развития воспитательной системы в образовательном учреждении. Авторы выстраивают логическую иерархию действующих в Российской Федерации правовых норм, обеспечивающих данный процесс. Приводятся примеры локальных нормативных актов, способствующих развитию воспитательной системы в образовательной организации среднего профессионального образования.

Ключевые слова: воспитание, воспитательная система, моделирование, учреждение среднего профессионального образования, нормативно-правовое регулирование.

Kucherevskaya Marina Olegovna

Candidate of pedagogical sciences, Head of the Department of management of education, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

Koshevarova Anna Sergeevna

*Graduate student of Department of management of education,
Novosibirsk state pedagogical University, Novosibirsk*

THE LEGAL FRAMEWORK OF MODERN MODELS OF EDUCATIONAL SYSTEMS IN MANAGEMENT OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS

The article focuses on the content of legal regulations of management activities within the conditions of building and developing the system of moral education in an educational setting. The authors build a logical hierarchy of legal regulations in the Russian Federation ensuring this process. The examples of local regulations which promote development of educational system in educational settings of secondary professional education are provided.

Keywords: education, educational system, modeling, institution of secondary vocational education, normative-legal regulation.

Особая роль в развитии современного общества принадлежит среднему профессиональному образованию, поскольку мировой тенденцией последних десятилетий является, с одной стороны, сохранение потребности экономики и со-

циальной сферы в специалистах среднего профессионального звена, с другой, качественное обновление требований к их компетентности и качеству труда. Обеспечивает формирование и развитие профессиональных и личностных компетентностей выпускников учреждений среднего профессионального образования грамотное управление, целенаправленное на деятельное, активное участие каждого студента в процессах профессионального обучения и профессионального воспитания, на создание условий, удовлетворяющих потребностям молодого человека.

Известно, что структура и содержание процесса обучения подробно регламентирована законодательством в сфере образования, а структура и содержание процесса воспитания сохраняет более широкую вариативность. Указанная особенность преемственна и в профессиональных образовательных учреждениях.

Закон «Об образовании в РФ» определяет воспитание как деятельность, направленную на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил, норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства¹.

Отличаются многообразием авторские трактовки термина «воспитание». Его обоснованию уделяли внимание коллективы авторов: В. А. Караковский, Л. И. Новикова и Н. Л. Селиванова [5]. Актуальным в современной педагогической теории и практике остается определение воспитания, предложенное Х. Й. Лийметсом, который рассматривал воспитание как целенаправленное управление процессом формирования и развития личности за счет создания благоприятных

для этого процесса условий [6]. По мнению ряда исследователей, при таком подходе, с одной стороны, эту систему можно охарактеризовать как психолого-педагогическую, с другой – как социально-педагогическую, и влияет она на обучающихся не только как педагогический фактор (через учителей, уроки, учебники, домашние задания, классные часы), но и как фактор социальный (через включенность в окружающую среду, через те отношения, которые складываются между детьми, педагогами, родителями, шефами; через психологический климат, позволяющий объединять детей и взрослых в рамках данного заведения) [11].

От воспитательной системы следует отличать такие понятия, как «система воспитательной работы» и «система воспитания». «Воспитательная система – это развивающийся во времени и пространстве комплекс взаимосвязанных компонентов: целей, ради которых система создается; совместной деятельности людей, ее реализующих; самих людей как субъектов этой деятельности; освоенной ими среды; отношений, возникающих между участниками деятельности; управления, обеспечивающего жизнеспособность и развитие системы» [7, с. 14].

Воспитательная работа в учреждениях среднего профессионального образования имеет свои особенности, обусловленные продолжением воспитательного процесса, начатого на предыдущих этапах обучения, а также новыми задачами формирования личности, связанными с решением проблемы – выпустить из образовательного учреждения специалиста, социально защищенного получаемой профессиональной квалификацией. Это актуализирует внимание менеджеров и педагогов образовательных организаций среднего профессионального образования на поиске инновационных подходов к организации воспитательного процесса в учреждении. Одним из таких ресурсов является моделирование

¹ *Федеральный закон № 273 «Об Образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: минобрнауки.рф/документы/2974 (дата обращения: 23.01.2016).*

воспитательных систем, отвечающих задачам профессиональной подготовки [8]. Вместе с тем создание действующей воспитательной системы – длительный и трудоемкий процесс с участием всех субъектов образовательного процесса [1].

Обобщенное мнение ряда исследователей (Е. В. Бондаревской, В. А. Караковского, С. В. Кульневич, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой и др. [2; 5; 7–9; 11]) позволяет понимать моделирование воспитательных систем как сложный и длительный управленческий процесс, проходящий этапы от рождения идеи (концепции воспитательной системы), формирования ее цели, прогнозирования условий, определения компонентов системы и их взаимосвязи до реализации замыслов в условиях конкретного образовательного учреждения с соблюдением нормативно-правовых норм. По мнению Григорьева Д. В. и Григорьевой Н. В., наиболее широкое распространение в современной педагогической практике получила аксиологическая модель, разработанная в русле подхода В. А. Караковского [4].

Модель воспитания в профессиональном образовании – это конкретный образ системы воспитания в образовательном учреждении, которая ориентирована на формирование таких профессионально-личностных качеств и способностей человека, которые будут содействовать его успеху не только в профессиональной, но и в повседневной жизни.

Образовательное учреждение является юридическим лицом, т. е. субъектом гражданского права. Работа образовательного учреждения, взаимоотношения участников образовательного процесса четко регламентированы законодательством. «Действие законодательства об образовании распространяется на все организации, осуществляющие образовательную деятельность на территории

Российской Федерации»².

Нормативно-правовые основы педагогической деятельности изложены в ряде законодательных актов, постановлений Правительства РФ, приказах Министерства образования и науки, иных нормативных документах. Управление образовательной организацией строится на основе нормативно-правовой документации федерального, регионального, и муниципального уровня, а также локальных актов, разработанных непосредственно в образовательном учреждении в соответствии с законодательством РФ.

Высший уровень федеральной нормативно-правовой базы педагогической деятельности в нашей стране – это Конституция РФ. Право граждан РФ на образование закреплено в статье 43 Конституции РФ, согласно которой:

1) каждый гражданин имеет право на образование;

2) гарантируются общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях³.

Следующий уровень – уровень федеральных законов. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» регулирует общественные отношения, возникающие в сфере образования в связи с реализацией права на образование, обеспечением государственных гарантий прав и свобод человека в сфере образования и созданием условий для реализации права на образование.

² Федеральный закон № 273 «Об Образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 23.01.2016).

³ Конституция Российской Федерации (с учетом поправок, внесенных Законами Российской Федерации о поправках к Конституции Российской Федерации от 30.12.2008 № 6-ФКЗ и от 30.12.2008 № 7-ФКЗ) [Электронный ресурс]. – URL: http://минобрнауки.рф/документы/430/файл/1407/Конституция_Российской_Федерации.pdf (дата обращения: 23.01.2016).

Данный закон «устанавливает правовые, организационные и экономические основы образования в Российской Федерации, основные принципы государственной политики Российской Федерации в сфере образования, общие правила функционирования системы образования и осуществления образовательной деятельности, определяет правовое положение участников отношений в сфере образования»⁴.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» трактует образование как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также как совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенного объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов⁵.

Оба этих акта (конституция и федеральный закон) имеют неограниченный срок действия (действующая конституция принята в 1993 году, а предыдущий закон «Об образовании» просуществовал 20 лет). Наряду с ними в нормативно-правовую базу образования входят и другие акты.

Организационной основой государственной политики Российской Федерации в области образования являются Федеральная целевая программа развития образования (текущая программа принята

на период 2016–2020 гг.)⁶, Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы⁷.

Нормативно-правовой основой управленческой деятельности по формированию и развитию воспитательной системы является «Конвенция о правах ребенка» (одобрена Генеральной ассамблеей ООН 20.11.1989, вступила в силу для СССР 15.09.1990), которая закреплена в международном законодательстве.

Содержание и организацию воспитательного процесса регламентируют федеральные государственные образовательные стандарты различных уровней образования. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования – это комплекс нормативных, организационных и методических документов, определяющих структуру и содержание образовательных программ, являющийся основой формирования единого образовательного пространства в учреждениях среднего профессионального образования.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования образовательная организация обязана формировать социокультурную среду, создавать условия, необходимые для всестороннего развития и социализации личности, сохранения здоровья обучающихся⁸.

⁶ Постановление Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 г. № 497 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы». [Электронный ресурс]. – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/5930> (дата обращения: 23.01.2016).

⁷ Постановление Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. № 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Развитие образования” на 2013–2020 годы» [Электронный ресурс]. – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/4720> (дата обращения: 17.07.2016).

⁸ Приказ Минобрнауки России от 12.05.2014 N 502 (ред. от 24.07.2016) «Об утверждении федерального государственного образовательного

⁴ Федеральный закон № 273 «Об Образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 23.01.2016).

⁵ Федеральный закон № 273 «Об Образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 23.01.2016).

Исследователи обосновывают различные механизмы, способствующие развитию воспитательного компонента образовательного процесса. По мнению Л. В. Будкиной, им выступает: «...формирование правового сознания и обогащение опыта правомерного поведения студентов при использовании в образовательном процессе различных форм и методов организации правового воспитания и обучения» [3, с. 12]. По мнению А. В. Шарыпина к ним относится «...моделирование студенческого самоуправления в воспитательной системе образовательного учреждения», «...участие обучающихся в работе общественных организаций, спортивных и творческих клубов» [12, с. 292]. Садовникова С. М., обосновывая модель педагогической поддержки студентов в воспитательной системе колледжа, уточняет: «Воспитательная система существует в конкретной ситуации и представляет собой комплекс компонентов, в которые органично проникла педагогическая поддержка» [10, с. 53].

Совокупность обязательных требований к среднему профессиональному образованию по специальности 34.02.01 «Сестринское дело»⁹ ориентирует профессиональную образовательную организацию на обеспечение необходимых условий для учебы, профессиональной деятельности, творческого развития обучающихся.

К федеральной нормативно-право-

вой основе воспитательной деятельности относится «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»¹⁰. Стратегия развивает механизмы, предусмотренные федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», который гарантирует обеспечение воспитания как неотъемлемой части образования, взаимосвязанной с обучением, но осуществляемой также в форме самостоятельной деятельности.

Наряду с федеральными нормативно-правовыми актами в пределах каждого субъекта Российской Федерации действуют региональные нормативные документы. Региональные акты размещаются на официальных сайтах региональных министерств и департаментов образования. Например, Государственная программа Новосибирской области «Региональная программа развития среднего профессионального образования Новосибирской области на 2015–2020 годы»¹¹.

Наконец, правовое регулирование образовательных отношений осуществляется и внутри образовательных организаций. Для этого служат локальные акты. В соответствии со статьями 28, 30 закона «Об образовании в РФ» образовательная организация принимает локальные нормативные акты в пределах своей компетенции, в соответствии с законодательством Российской Федерации, в порядке, установленном ее уставом.

стандарта среднего профессионального образования по специальности 34.02.01 Сестринское дело» (Зарегистрировано в Минюсте России 18.06.2014 N 32766) [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_166959/ (дата обращения: 23.09.2016).

⁹ Приказ Минобрнауки России от 12.05.2014 N 502 (ред. от 24.07.2016) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 34.02.01 Сестринское дело» (Зарегистрировано в Минюсте России 18.06.2014 N 32766) [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_166959/ (дата обращения: 23.09.2016).

¹⁰ Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/420277810> (дата обращения: 23.01.2016).

¹¹ Приказ Министерства труда, занятости и трудовых ресурсов Новосибирской области от 20 января 2015 г. N 12 «Об утверждении плана реализации мероприятий государственной программы развития среднего профессионального образования Новосибирской области на 2015–2020 годы» [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/7253628> (дата обращения: 30.03.2016).

Локальный акт – это правовой документ, основанный на действующих нормах законодательства, принятый в установленном порядке органом управления организации и регулирующий внутриорганизационные отношения.

Локальные нормативные акты принимаются по основным вопросам образовательной деятельности. Это акты, регламентирующие правила приема обучающихся, режим занятий, формы, периодичность и порядок текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации, порядок и основания перевода, отчисления и восстановления обучающихся, порядок оформления возникновения, приостановления и прекращения отношений между образовательной организацией и обучающимися и (или) родителями (законными представителями) несовершеннолетних обучающихся (ч. 2 ст. 30 федерального закона № 273-ФЗ)¹².

При принятии локальных нормативных актов, затрагивающих права обучающихся и работников, учитывается мнение советов обучающихся, советов родителей, представительных органов обучающихся, а также в случаях, предусмотренных трудовым законодательством, например, ст. 8 и 372 Трудового кодекса РФ, представительных органов работников (при наличии таких органов)¹³.

К нормативным локальным актам образовательной организации относятся:

- устав образовательной организации
- основной локальный акт, регламентирующий ее деятельность;
- положения (устанавливают правовой статус структурного подразделения, порядок реализации полномочий),

в условиях среднего профессионального образования – например, положение о студенческом совете; положение о «Поощрении студентов» и т. д.;

– инструкции (определяют порядок осуществления какой-либо функции, деятельности) – например, должностные инструкции куратора студенческой группы;

– правила (регламентируют отдельные стороны деятельности образовательной организации и участников образовательного процесса) – например, правила внутреннего распорядка образовательной организации.

Многоуровневая система правового регулирования отношений в системе образования позволяет конкретизировать общие положения российского законодательства в форме, доступной для их исполнения на местах, обеспечивает гибкость действующих правовых норм, учет региональных и местных особенностей образования и реальных условий педагогической деятельности.

Процесс управления формированием и развитием воспитательной системы связан с изменениями, происходящими прежде всего в блоке целей. Они влекут изменения в структуре и организации деятельности, влияют на характер отношений, приводят к формированию новых ценностных ориентаций и нравственных норм. Изменения в воспитательной системе зависят от процессов и явлений, происходящих в окружающей ее среде. Да и те явления, которые возникают в рамках субъекта воспитания, влияют на другие компоненты системы, на систему в целом. Система развивается, преодолевая противоречия между входящими в нее компонентами, между традициями и инновациями, между воспитателями и воспитанниками [9]. Для урегулирования противоречий, складывающихся в процессе создания и развития воспитательной системы в образовательном учреждении, формируется структура управления данным

¹² Федеральный закон № 273 «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 23.01.2016).

¹³ Трудовой кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.trudkod.ru/> (дата обращения: 12.01.2017).

процессом, объединяются усилия таких совещательных органов, как педагогический совет, совет кураторов, методический совет, студенческий совет и иных [7]. Компетенции всех органов управления по созданию и развитию воспитательной системы отражаются в уставе учреждения среднего профессионального образования и соответствующих положениях. Государственно-общественный характер современного образования как норма предполагает участие в создании и развитии воспитательной системы образовательного учреждения участников, не трудоустроенных в образовательном учреждении, в том числе родителей учащихся.

Итак, для организационного обеспечения создания и развития воспитательной системы в образовательном учреждении принимаются локальные акты, обеспечивающие эту работу. Поскольку, в зависимости от специфики образовательного учреждения, организационное обеспечение может быть возложено на должностное лицо или группу должностных лиц, а также на специально созданные службы, перечень локальных документов, регламентирующих управление воспитательной системой, может не соответствовать в плане содержания перечням других образовательных учреждений.

Например, к числу локальных актов, в которых отражается процесс управления созданием и развитием воспитательной системы могут быть отнесены: положение колледжа о структурном подразделении по воспитательной работе, должностная инструкция руководителя структурного подразделения по воспитательной работе, положение о кураторе (классном руководителе) студенческой группы, положение о профориентационной работе, положение о студенческом совете, положение о студенческих клубах, положение о совете кураторов, положение о стипендиальной комиссии и иные.

Федеральный закон № 273-ФЗ прямо указывает, какие вопросы подлежат урегулированию локальными нормативными актами. Моделированию воспитательной системы ОУ учитывает следующие: о структурных подразделениях образовательной организации (ч. 2, ст. 27); порядок пользования лечебно-оздоровительной инфраструктурой, объектами культуры и объектами спорта образовательной организации (п. 21, ч. 1, ст. 34); о дополнительных академических правах и мерах социальной поддержки, предоставляемых обучающимся (п. 29, ч. 1; п. 7, ч. 2., ст. 34); порядок посещения обучающимися по их выбору мероприятий, не предусмотренных учебным планом (ч. 4, ст. 34)¹⁴.

Указанный перечень локальных нормативных актов не является исчерпывающим. Образовательные организации обладают самостоятельностью в разработке и принятии локальных нормативных актов в соответствии с федеральным законом об образовании, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации и уставом (ч. 1, ст. 28)¹⁵. Если какой-либо из вопросов образовательной и иной деятельности образовательной организации нуждается в нормативном регулировании, т. е. требует установления правил, касающихся неопределенного круга лиц, то по такому вопросу следует принимать именно локальный нормативный акт.

Содержание модели воспитательной системы в образовательном учреждении отражено в плане учебно-воспитательной работы образовательной организации. Система взглядов педагогического коллектива образовательной организа-

¹⁴ Федеральный закон № 273 «Об Образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 23.01.2016).

¹⁵ Федеральный закон № 273 «Об Образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 23.01.2016).

ции на воспитательный процесс корректирует цели, задачи, принципы, ведущие идеи будущей воспитательной системы.

Таким образом, нормативно-правовое регулирование современных моделей воспитательной системы в управлении образовательным учреждением

среднего профессионального образования должно осуществляться в системе: на уровне федерального, регионального, и муниципального законодательства, а также пополняться за счет локальных актов образовательных организаций, отражающих ее специфику.

Список литературы

1. *Александрова Е. А.* О концепции воспитания или как создать работающую систему // Народное образование. – 2010. – № 9. – С. 246–253.
2. *Бондаревская Е. В., Кульневич С. В.* Аксиологический (ценностный) план рассмотрения парадигм воспитания и обучения // Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы / под ред. И. А. Зимней. – изд. 2-е., доп. и перераб. – М.: Издательский сервис, 2004. – 480 с.
3. *Будкина Л. В.* Правовая социализация студентов в профессиональных образовательных организациях: автореферат дис. канд. пед. наук [Электронный ресурс]. – URL: <http://dlib.rsl.ru/viewer/01005538151#?page=1> (дата обращения: 11.08.2016)
4. *Григорьев Д. В., Григорьева Н. В.* Аксиология воспитания В. А. Караковского // Народное образование. – 2016. – № 2/3. – С. 193–199.
5. *Караковский В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н. Л.* Воспитание? Воспитание. Воспитание! : теория и практика школьных воспитательных систем. – М.: Педагогическое сообщество России, 2000. – 256 с.
6. *Лийметс Х. Й.* Понятие общения и воспитания // Проблемы общения и воспитания: сб. науч. трудов. Т. 1. – Тарту: Тартуский гос. университет, 1974. – 210 с.
7. *Моделирование воспитательных систем: теория – практике: сб. науч. ст.* / под ред. Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой. – М.: РОУ, 1995. – 139 с.
8. *Новикова Л. И.* Воспитательная система: исходные позиции // Советская педагогика. – 1991. – № 11. – С. 61–64.
9. *Новикова Л. И.* Педагогика воспитания: избранные педагогические труды. – М.: ПЕР СЭ, 2010. – 336 с.
10. *Садовникова С. М.* Теоретическая модель педагогической поддержки студентов в структуре воспитательной системы колледжа // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 8. – С. 53–55.
11. *Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения* / под ред. В. А. Караковского, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. – М.: Педагогическое сообщество России, 1999. – 264 с.
12. *Шарыпин А. В.* Моделирование студенческого самоуправления в воспитательной системе вуза // Вестник ОГУ. – 2012. – № 2 (138). – С. 292–297.

КАЧЕСТВО ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

УДК 378.1

Барматина Ирина Валерьевна

*кандидат педагогических наук,
начальник отдела менеджмента качества,
Новосибирский государственный педагогический университет
г. Новосибирск. E mail: barmatinaiv@mail.ru*

ПОНИМАНИЕ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК УСЛОВИЕ НЕПРЕРЫВНОГО УЛУЧШЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

В статье проводится анализ проблемы функционирования действующих в современных условиях систем менеджмента качества образовательных организаций. Акцентируется внимание на аспектах среды образовательной организации, способствующих улучшению результативности системы менеджмента качества в целях повышения удовлетворенности потребителей образовательных услуг.

Ключевые слова: система менеджмента качества, образовательная организация, результативность системы.

Barmatina Irina Valerevna

*the Candidate of Pedagogical Sciences,
Head of Quality Management,
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk*

UNDERSTANDING THE ENVIRONMENT OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION AS A CONDITION OF CONTINUOUS IMPROVEMENT OF EDUCATIONAL SERVICES

The article is conducted the analysis of problems of functioning of functioning in the modern conditions of the quality management systems of educational institutions. Focuses on the aspects of the environment of the educational organization to improve the effectiveness of the quality management system in order to enhance the satisfaction of consumers of educational services.

Keywords: quality management system, educational organization, the performance of the system.

Различия в содержании стандарта ISO 9001 старой и новой редакции требуют доработки действующих систем менеджмента качества образовательных организаций [5–9]. Новая редакция стандарта ISO 9001 с одной стороны имеет повышенный упор на условия, в которых функционирует образователь-

ная организация, с другой – содержит малое количество директивных требований. Эти и другие особенности новой редакции стимулируют руководство к поиску новых решений, направленных на улучшение результативности системы менеджмента качества в целях повышения удовлетворенности потре-

лей образовательных услуг [4; 10]. При этом особую актуальность приобретает вопрос внесения изменений в систему менеджмента качества. ГОСТ Р ИСО 9001-2015 требует от организации выявить необходимость изменения и осуществлять их на плановой основе системным образом учитывая следующее: цели изменений и их потенциальные последствия, необходимость сохранения целостности системы менеджмента качества, наличие требуемых ресурсов, распределение и перераспределение ответственности и полномочий [2, с. 4]. Опираясь на приведенные требования, иные ссылки на анализ и управление изменениями в этом же стандарте (4.4, 5.3, 8.1, 8.3.6, 8.5.6, 9.2.2, 9.3.2, 9.3.3 и 10.2) и собственный опыт доработки системы менеджмента качества, приведем рекомендации по планированию изменений, сформированных на основе анализа среды образовательной организации.

Образовательные организации отличаются друг от друга и, вместе с тем, имеют одну общую характеристику: зависимость от внешней и внутренней среды. Поэтому определяя возможные изменения в действующей системе менеджмента качества, следует внимательно изучить новые требования ГОСТ Р ИСО 9001-2015 применительно к среде организации. Стандарт указывает на необходимость верного понимания среды организации как сочетания внутренних и внешних факторов, которое может оказывать влияние на подход организации к постановке и достижению ее целей [1, с. 9], а также на необходимость мониторинга и анализа информации об этих внутренних и внешних факторах. Верное понимание внутренней и внешней среды создает основу для программ развития и определяет модель системы менеджмента качества.

Наш опыт показывает эффективность проведения проектно-аналитических сессий по изучению среды об-

разовательной организации для лиц, ответственных за поддержание и развитие СМК. Результаты таких сессий следует представлять в структурированном виде (например, в виде карты анализа среды образовательной организации) и в дальнейшем использовать при оценке соответствия действующей СМК требованиям ГОСТ Р ИСО 9001-2015, а также при проведении анализа СМК со стороны руководства в части планирования поддержания СМК (рис. 1).

Как правило, для участия в проектно-аналитической сессии формируются специальные рабочие группы из числа членов Координационного совета по качеству, руководителей подразделений и ведущих сотрудников. Каждая группа выполняет по пять заданий (формирование понимания внешней среды, в которой функционирует организация; формирование понимания внутренней среды организации; идентификация потребителей и сторон, заинтересованных в деятельности организации; самооценка ключевых элементов СМК; установление элементов СМК, подлежащих изменению) и публично представляет результаты своей работы.

При выполнении первого и второго задания группы составляют список внешних и внутренних факторов, оказывающих влияние на деятельность организации в части оказания образовательных услуг, определяют статус каждого фактора, его уровень влияния, а также формируют перечень мероприятий (выполняемых и рекомендуемых к выполнению), направленных на изучение и оценку фактора. Так, в качестве внешних факторов группам предлагается рассмотреть факторы, связанные с правовой, культурной и экономической средой на национальном, региональном и местном уровне. Если в процессе работы группы выявлены факторы, которые не попадали ранее в поле зрения разработчиков СМК, или обнаружены факторы, оказы-

вающие существенное влияние на деятельность организации, для которых не проводятся работы, направленные на их мониторинг и анализ, то группа обосновывает необходимость расширения списка анализируемых факторов и описывает фактор по предложенной схеме или предлагает действия по устранению выявленных «белых пятен». Например, по фактору «Региональные особенности» (внешний фактор) выявлено, что организация разрабатывает дополнительные образовательные программы только по прямому обращению заказчика, в то время как проектирование программ дополнительного образования опирается на общие исследования рынка образовательных услуг и рынка труда, в проведении которых представители организации не участвуют. С одной стороны такой подход оправдан – он позволяет концентрировать ресурсы организации, с другой стороны неприемлем – он не позволяет расширять спектр образовательных программ. В этом случае задача группы сводится к поиску оптимального решения.

Третье задание направлено на понимание заинтересованных сторон по отношению к образовательной организации. ГОСТ Р ИСО 9000-2015 определяет потребителя и заинтересованную сторону следующим образом: «Потребитель – лицо или организация, которые могут получать или получают продукцию или услугу, предназначенные или требуемые этим лицом или организацией» [1, с. 9]; «Заинтересованная сторона – лицо или организация, которые могут воздействовать на осуществление деятельности или принятие решения, быть подверженными их воздействию или воспринимать себя в качестве последних» [1, с. 9]. Исходя из этих определений список заинтересованных сторон очевиден: работники организации, партнеры, поставщики и общество. Однако, удовлетворение потребностей и ожиданий потребителей

и перечисленных групп заинтересованных сторон является нетривиальной задачей. Это связано с тем, что в группу входят представители, ожидания которых могут отличаться друг от друга, быстро изменяться или противоречить друг другу. Помимо этого состав групп может изменяться с течением времени. Так, в число потребителей образовательных услуг входят обучающиеся из числа вчерашних выпускников общеобразовательных школ, обучающиеся из числа работающих специалистов, обучающиеся (их родители, законные представители) из числа учащихся общеобразовательных школ, а также организации, получающие услуги по повышению квалификации персонала. У всех перечисленных представителей группы имеются потребности и ожидания, которые влияют на спектр оказываемых организацией образовательных услуг, следовательно в действующей СМК должен функционировать процесс оценки удовлетворенности потребителей и процесс, направленный на изучение потребностей и ожиданий потребителей. Аналогичная ситуация с другими группами. Поэтому верное понимание заинтересованных сторон, степени воздействия требований сторон на цели и деятельность организации, методов идентификации потребностей и ожиданий (установление требований), последствий ошибочной идентификации, а также установление ответственности за изучение перечисленных вопросов в рамках каждой группы является обязательным условием непрерывного улучшения качества образовательных услуг.

Четвертое задание предполагает проведение самооценки ключевых элементов СМК. Задание сформировано на основе методики самооценки, представленной в ГОСТ Р ИСО 9004-2010 [3, с. 21], и требует установления уровня зрелости для следующих элементов СМК: среда организации; заинтересованные стороны,

их потребности и ожидания; работники организации; партнеры и поставщики; ключевые показатели деятельности. Дополнительно группам предлагается сформулировать рекомендации по переходу на следующий уровень зрелости.

Пятое задание – задание по установлению элементов СМК, подлежащих изменению, направлено на синтез предложений по улучшению деятельности, поступивших от членов группы. При его выполнении каждая группа определяет:

- изменение и его цель;
- возможные последствия от внесения изменения (как положительные, так и отрицательные);
- требуемые ресурсы (человеческие ресурсы, оборудование, программное обеспечение, информационные и коммуникационные технологии и др.);
- процесс или элемент системы менеджмента качества, в рамках которого предлагается внедрить изменение;
- изменения в распределении ответственности и полномочий (должностные обязанности);
- сроки внедрения изменений.

Так, в качестве целей изменений группы указывали соответствие законодательным требованиям, повышение открытости в плане оценки образовательных результатов обучающихся, развитие системы повышения квалификации работников, повышение эффективности использования ресурсов, ускорение процесса получения служебной информации, совершенствование

системы контроля движения документов, стимулирование работников к саморазвитию и самообразованию.

Деятельность групп по определению необходимости изменений имеет особую ценность, так как позволяет получить согласованные предложения для улучшения деятельности как образовательной организации в целом, так и улучшения функционирования отдельных процессов внутри нее. Наш опыт показывает, что предложения, сформированные специальными группами после анализа среды, требуют изменений в следующих элементах СМК:

- Политике в области качества и Информационной политике;
- границах системы менеджмента качества и области ее применения;
- определении некоторых процессов (входы и выходы, последовательность и взаимодействие, критерии и методы, ресурсы и др.) и требований к их функционированию;
- системы документации СМК (структура, формат, носители);
- перечня мероприятий, направленных на демонстрацию лидерства и приверженности руководства в отношении СМК (дни качества, премии за качество и др.);
- электронной информационно-образовательной среде (действующие внутренние информационные системы, официальный сайт образовательной организации и др.).

КАРТА АНАЛИЗА СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Область применения СМК:

Часть 1. Понимание внешней среды, в которой функционирует организация

Внешние факторы	Статус фактора (положительный/ отрицательный)	Уровень влияния фактора (вся организация/часть организации; все услуги/ некоторые из услуг)	Организационные мероприятия, направленные на изучение и оценку фактора (действия организации)	Лица, ответственные за изучение и оценку фактора
1. Основные направления государственной политики в сфере образования и методы ее реализации				
2. Региональные особенности (в том числе региональная образовательная политика)				
3. Культурная среда (наличие социальных и культурных объектов в месте расположения организации; языковая среда, ценностные ориентации, традиции и т.д.)				
4. Экономическое окружение (инфраструктура рынка образовательных услуг, конкуренты, поставщики товаров (работ, услуг) и т.д.)				

Примечание – В таблице приведен возможный перечень факторов (выделено курсивом).

Часть 2. Понимание внутренней среды организации

Внутренние факторы	Статус фактора (положительный/ отрицательный)	Уровень влияния фактора (вся организация/ часть организации; все услуги/ некоторые из услуг)	Организационные мероприятия, направленные на изучение и оценку фактора (действия организации)	Лица, ответственные за изучение и оценку фактора
1. Видение, Миссия, Стратегия, Политика организации и Политика в области качества (см. ГОСТ Р ИСО 9000-2015)				
2. Ценности и культура организации (традиции, форма одежды и иная атрибутика, стиль отношений между работниками, между работниками и потребителями, др.)				
3. Высшее руководство: методы управления, уровень менеджмента, квалификация, способности и интересы высшего руководства				
4. Организационная структура, роли и ответственность работников				
5. Персонал: структура и квалификация персонала, количественный состав работников, текучесть кадров, система поддержания компетентности и сопровождения молодых специалистов				
6. Психологический климат в организации, интересы и потребности работников				
7. Система внутреннего информирования и принятия решений				
8. Отношения с заинтересованными сторонами				
9. Открытость образовательной организации				
10. Информационные системы организации				

11. Локальная нормативная документация (стандарты, положения, инструкции и др. документы СМК)				
12. Знания организации (в т.ч. образовательные и иные технологии)				
13. Мнение обучающихся о качестве учебного процесса и образовательных программ				

Примечание – В таблице приведен возможный перечень факторов (выделено курсивом).

Часть 3. Идентификация потребителей и сторон, заинтересованных в деятельности организации

Потребители и заинтересованные стороны	Краткая характеристика стороны (наименование партнеров, общественных организаций и т. д.)	Степень воздействия на цели и деятельность организации (низкая/средняя/высокая)	Методы идентификации потребностей и ожиданий	Личо, ответственное за изучение потребностей и ожиданий (в рамках процесса СМК)	Последствия ошибочной идентификации потребностей и ожиданий сторон
1. Обучающиеся					
2. Родители (законные представители)					
3. Органы власти					
4. Образовательные организации-партнеры					
5. Профессиональные сообщества					
6. Работники организации					
7. Жители микрорайона, города					
8. Общественные организации, ассоциации и др.					
9. ...					

Часть 4. Самооценка

Элемент СМК	Уровень зрелости (I – V)	Рекомендации по переходу на следующий уровень зрелости
Среда организации		
Заинтересованные стороны, их потребности и ожидания		
Работники организации		
Партнеры и поставщики		
Ключевые показатели деятельности		

Часть 5. Изменения

Описание изменения	Цель изменения	Возможные последствия	Требуемые ресурсы	Процесс или элемент СМК	Изменения в ответственности и полномочиях	Сроки внедрения

Список литературы

1. *Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь* : ГОСТ Р ИСО 9000-2015. – Введ. 2015-28-09. – М.: СТАНДАРТИНФОРМ, 2015. – 54 с.
2. *Системы менеджмента качества. Требования* : ГОСТ Р ИСО 9001-2015. – Введ. 2015-28-09. – М.: СТАНДАРТИНФОРМ, 2015. – 32 с.
3. *Менеджмент для достижения устойчивого успеха организации. Подход на основе менеджмента качества* : ГОСТ Р ИСО 9004-2010. – Введ. 2010-23-11. – М.: СТАНДАРТИНФОРМ, 2011. – 46 с.
4. *Верховцева А. В.* Оценка удовлетворенности потребителей образовательных услуг в системе менеджмента качества образовательной организации // Вестник образования и развития науки Российской академии естественных наук. – 2014. – Т. 18. № 2. – С. 60–63.
5. *Ганькевич Т. В., Ягодзинский В. А.* Оценка корпоративной системы менеджмента с целью достижения устойчивого успеха организации // Методы менеджмента качества. – 2012. – 10. – С. 18–24.
6. *Латуха О. А.* Ключевые факторы успеха развития организации в современных условиях // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2016. – № 3 (31). – С. 131–139.
7. *Левшина В. В.* Система менеджмента качества образовательной организации // Глобальный научный потенциал. – 2012. – № 21. – С. 92–97.
8. *Полховская Т. М.* Реализация принципов менеджмента качества - верный путь к достижению организацией устойчивого успеха // Качество и жизнь. – 2016. – № 4 (12). – С. 37–45.
9. *Сафонова О. В.* Подходы к формированию систем менеджмента качества в образовательных организациях // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2013. – № 23. – С. 262–266.
10. *Сафонова О. В.* Процессы измерения удовлетворенности потребителей в системе менеджмента качества образовательной организации // Экономика образования. – 2014. – № 3 (82). – С. 29–36.

Смирнова Елена Викторовна

*Преподаватель, Искитимский филиал ГБПОУ НСО «Новосибирский
строительно-монтажный колледж», студентка 2 курса магистерской
программы «Информационные технологии в науке и образовании»,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск. E-mail: salovahelen@rambler.ru*

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОПОП КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрены вопросы необходимости проектирования и адаптации основной образовательной программы для повышения качества среднего профессионального образования и конкурентоспособности выпускников на рынке труда. Для этого необходимо отразить требования профессионального и образовательного стандартов в одной образовательной программе путем отбора и комбинирования единиц профессионального стандарта, отражающихся в образовательном стандарте как разделы профессиональных модулей. Также в статье представлен пример такого сопоставления единиц ФГОС СПО по специальности «Программирование в компьютерных системах» и трех профессиональных стандартов.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, образовательная программа, ФГОС, профессиональный стандарт, профессиональное образование.

Smirnova Elena Viktorovna

*Lecturer, Iskitimskiy branch of Novosibirsk Construction Assembly College,
2nd year student of the master program "Information technologies in science
and education", Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk*

DESIGNING THE EDUCATIONAL PROGRAM AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY OF VOCATIONAL EDUCATION

The article discusses the need to design and adapt the basic educational programme to improve the quality of secondary vocational education and the competitiveness of graduates in the labor market. In order to achieve this aim, it is necessary to include the requirements of professional and educational standards in one educational program, by selecting and combining units of the professional standards reflected in the educational standard as sections of professional modules. An example of comparison of units of the educational standard in the field of *Programming in computer systems* and three professional standards is presented.

Keywords: professional competence, educational program, Federal state educational standards, professional standards, professional education.

Сегодня, в период модернизации российского образования, остается важным вопрос профессиональной подготовки кадров, обусловленный прежде всего современной ситуацией развития рынка труда.

В последние годы для обеспечения

повышения качества подготовки конкурентоспособных работников используются профессиональные стандарты, которые устанавливают требования к содержанию и условиям труда, квалификации и компетенциям работников по различным квалификационным уровням.

Каждый уровень квалификации определяется набором трудовых функций и требований к качеству их выполнения и описан четкими требованиями к знаниям, умениям и компетенциям работников.

Структурно каждый профессиональный стандарт состоит из отдельных элементов, единиц профессионального стандарта, каждая из которых соотносится с одной трудовой функцией, включающей необходимый набор трудовых действий. Полученный набор единиц профессионального стандарта распределяется по уровням квалификации на основе обобщения данных о характере знаний, умений и компетенций, требуемых для выполнения конкретной функции [4].

Профессиональная подготовка квалифицированных служащих и специалистов среднего звена реализуется на основе разработанных образовательных программ в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами¹, в основе которых лежит компетентностный подход. Такой подход призван актуализировать у обучающихся спрос на образование и обеспечить высокое качество подготовки специалистов в системе развивающегося профессионального образования.

Новое поколение стандартов профессионального образования дает возможность образовательным организациям разрабатывать так называемые инновационные образовательные программы, основанные на профессиональных модулях. В свою очередь, каждый из модулей предполагает в процессе его освоения формирование компетенций, связанных с выполнением конкретной

трудовой функции. Поэтому для системы среднего профессионального образования наиболее важным является понятие компетенций, которые позволяют формировать содержание образовательных программ согласно современным требованиям сферы труда.

Под компетенцией в ФГОС понимается способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области².

В законе «Об образовании в Российской Федерации» компетенция рассматривается как готовность действовать на основе имеющихся знаний, умений, навыков при решении общих для многих видов деятельности задач.

Общие компетенции означают совокупность социально-личностных качеств выпускника, обеспечивающих осуществление деятельности на определенном квалификационном уровне³. Общие компетенции – это способность успешно действовать на основе практического опыта, умений и знаний при решении задач, общих для нескольких видов профессиональной деятельности [5–6].

Под профессиональными компетенциями понимается способность действовать на основе имеющихся умений, знаний и практического опыта в определенной профессиональной деятельности.

Выпускник программы по специальности среднего профессионального образования должен быть в полной мере

¹ Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования» от 14 июня 2013 г. № 464 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.garant.ru/hotlaw/federal/487706/> (дата обращения: 08.04.2017).

² Приказ Министерства образования и науки РФ от 28 июля 2014 г. № 804 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 09.02.03 Программирование в компьютерных системах» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70631880/> (дата обращения: 08.04.2017).

³ Федеральный закон № 273 «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: минобрнауки.рф/документы/2974 (дата обращения: 08.04.2017).

готов к осуществлению своей профессиональной деятельности в соответствии со структурой и содержанием трудовых функций, указанных в профессиональных стандартах. Другими словами, его деятельность как работника квалифицированного труда и специалиста на предприятии предполагает овладение профессиональными трудовыми действиями, описанными в соответствующем профессиональном стандарте, а также компетенциями и знаниями, необходимыми для их осуществления.

Таким образом, для повышения качества профессиональной подготовки кадров прежде всего необходимо сравнение и сопоставление требований профессионального и образовательного стандартов в одной образовательной программе по профессии или специальности, что осуществляется отбором и комбинированием единиц профессионального стандарта, отражающихся в образовательном стандарте как разделы профессиональных модулей.

На первый взгляд перевод требований профессионального стандарта в образовательный стандарт не представляет сложности, однако при практической его реализации возникает ряд проблем. С одной стороны, единицы профессионального стандарта описаны очень подробно, и для формирования модульной образовательной программы возникает необходимость объединения их в рамках одной профессиональной компетенции. С другой стороны, для подтверждения соответствия всем профессиональным компетенциям трудовых функций требуется несколько профессиональных стандартов. Кроме того, ряд функций, содержащихся в профессиональном стандарте, выходит за пределы основной образовательной программы по специальности и подлежит освоению в рамках программ дополнительного профессионального образования или на рабочем месте.

Итак, обновление программ среднего

профессионального образования связано непосредственно с потребностями рынка труда и организаций работодателей. Основой разработки таких программ для образовательного учреждения являются профессиональные стандарты⁴.

Прежде чем приступить к проектированию программы, необходимо осознать ее специфику как нормирующего документа. По мнению И. А. Колесниковой, требования к содержанию и результатам проектирования в данном случае будут опираться [3]:

- на четкие представления о сущности понятия «образовательная программа»;
- на знание комплекса действующих нормативов, определяющих стратегию, цели и содержание соответствующего уровня и типа образования (стандартов образования, требований к обязательному минимуму содержания, квалификационных характеристик и др.).

Образовательная программа в соответствии с федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» представляет собой комплекс основных характеристик образования, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов. Это документ, который «определяет содержание образования определенного уровня и направленности».

Образовательная программа как комплект нормативных документов определяет цели, содержание и качество образования в конкретном учебном заведении, ориентирована на определенный

⁴ Методические рекомендации по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов [Электронный ресурс]. – URL: https://urfu.ru/fileadmin/user_upload/common_files/education/Metod_reomendacii_po_razrabotke_programm_DPO_v_sootvetstvie_s_profstandartami.pdf (дата обращения: 08.04.2017).

уровень (ступень) образования и разработана в соответствии с возрастом обучающихся⁵.

Д. М. Вечедов определяет основную профессиональную образовательную программу как комплексный проект образовательного процесса по определенному направлению, уровню и специальности подготовки, представляющий собой систему взаимосвязанных документов (учебно-методические документы, регламентирующие цели, ожидаемые результаты, содержание, условия и технологии реализации образовательного процесса, система оценки качества освоения обучающимися образовательной программы) [2].

Таким образом, разработка образовательной программы в обязательном порядке должна согласованно осуществляться командой всего педагогического коллектива образовательной организации, осуществляющей интенсивное взаимодействие с социальными партнерами, представителями работодателей [2].

В действующих сегодня федеральных государственных образовательных стандартах (далее ФГОС) по каждой из ступеней образования четко определены содержательные компоненты, необходимые для проектирования образовательных программ.

Для программ подготовки квалифицированных рабочих и служащих и программ подготовки специалистов среднего звена представлены разные наборы общих компетенций, подчеркивающие различия в требованиях в первую очередь относительно степени ответственности, самостоятельности, необходимых в профессиональной деятельности, а также в коммуникативных, когнитивных, управленческих требованиях и т. п. Указаны виды деятельности и профессиональ-

ные компетенции, их составляющие. Это деление является основой для модульного построения образовательной программы – каждый вид деятельности и составляющие его профессиональные компетенции соответствуют конкретному профессиональному модулю основной профессиональной образовательной программы (далее ОПОП) [1].

Структура ОПОП по подготовке специалистов среднего звена включает учебные циклы:

- общий гуманитарный,
- социально-экономический,
- естественнонаучный,
- математический,
- профессиональный.

Учебные циклы состоят из соответствующих учебных дисциплин. Так, профессиональный учебный цикл составляют общепрофессиональные дисциплины и профессиональные модули.

Общепрофессиональные дисциплины дают необходимую общетехническую эрудицию, так называемый плацдарм для усвоения специальных профессиональных знаний и умений в данной области деятельности.

Профессиональные модули представляют собой блок специальных дисциплин теоретического и производственного (профессионального) обучения, характеризующего подготовку по выбранной специальности. Содержание цикла специальных дисциплин выделяет из направления подготовки более узкую область специализации выпускника. Эта составляющая программы определяет профессиональную компетентность и профессиональную квалификацию выпускника, способность к самостоятельной трудовой деятельности и успешность адаптации в сфере производительного труда.

Итак, образовательные программы разрабатываются, принимаются, реализуются и обновляются образовательным учреждением самостоятельно в соот-

⁵ Федеральный закон № 273 «Об Образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: минобрнауки.рф/документы/2974 (дата обращения: 08.04.2017).

ветствии с потребностями работодателя и потребителей образовательных услуг (обучающихся), с региональными особенностями рынка труда, возможностями конкретной образовательной организации, отражая ее специфику работы и конкурентоспособность.

Преподавателями предметно-цикло-вой комиссии экономических и информацион-ных дисциплин в ГБПОУ НСО «Новосибирский строительно-монтаж-ный колледж» была проведена работа по адаптации к требованиям рынка тру-

да основной образовательной програм-мы специальности «Программирование в компьютерных системах». Для этого нами произведено сопоставление единиц ФГОС по данной специальности и про-фессиональных стандартов по следую-щим профессиям: программист, адми-нистратор баз данных и специалист по информационным системам. Результаты работы сведены в таблицу, фрагмент ко-торой представлен ниже (см. табл. 1).

Таблица 1

ФГОС СПО	ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ
1	2
Виды деятельности (ВД)	Обобщенные трудовые функции (ОТФ) или трудовые функции (ТФ) соответствующего уровня квалификации
1. Разработка программных модулей про-граммного обеспечения для компьютерных систем	А. Разработка и отладка программного кода. В. Проверка работоспособности и рефакторинг кода программного обеспечения
2. Разработка и администрирование баз данных	А. Обеспечение функционирования базы данных
3. Участие в интеграции программных модулей	В. Проверка работоспособности и рефакторинг кода программного обеспечения. С. Интеграция программных модулей и компонент и верификация выпусков программного продукта
Профессиональные компетенции по каждому ВД	Трудовые функции по каждой ОТФ или трудовые действия
ПК 1.1. Выполнять разработку специфика-ций отдельных компонент. ПК 1.2. Осуществлять разработку кода про-граммного продукта на основе готовых спец-ификаций на уровне модуля. ПК 1.3. Выполнять отладку программных модулей с использованием специализирован-ных программных средств. ПК 1.4. Выполнять тестирование программ-ных модулей. ПК 1.5. Осуществлять оптимизацию про-граммного кода модуля ...	А/01.3. Формализация и алгоритмизация постав-ленных задач. А/02.3. Написание программного кода с использо-ванием языков программирования, определения и манипулирования данными. А/03.3. Оформление программного кода в соответ-ствии с установленными требованиями. А/04.3. Работа с системой контроля версий. А/05.3. Проверка и отладка программного кода. В/01.4. Разработка процедур проверки работоспо-собности и измерения характеристик программно-го обеспечения. В/02.4. Разработка тестовых наборов данных. В/03.4. Проверка работоспособности программно-го обеспечения. В/04.4. Рефакторинг и оптимизация программного кода ...
ПК 2.1. Разрабатывать объекты базы данных. ПК 2.2. Реализовывать базу данных в кон-кретной системе управления базами данных (далее СУБД).	А/01.4. Резервное копирование БД. А/02.4. Восстановление БД. А/03.4. Управление доступом к БД.

1	2
ПК 2.3. Решать вопросы администрирования базы данных. ПК 2.4. Реализовывать методы и технологии защиты информации в базах данных	A/04.4. Установка и настройка программного обеспечения (ПО) для обеспечения работы пользователей с БД. A/05.4. Установка и настройка ПО для администрирования БД. A/06.4. Мониторинг событий, возникающих в процессе работы БД. A/07.4. Протоколирование событий, возникающих в процессе работы БД
ПК 3.1. Анализировать проектную и техническую документацию на уровне взаимодействия компонент программного обеспечения. ПК 3.2. Выполнять интеграцию модулей в программную систему. ПК 3.3. Выполнять отладку программного продукта с использованием специализированных программных средств. ПК 3.4. Осуществлять разработку тестовых наборов и тестовых сценариев ...	B/01.4. Разработка процедур проверки работоспособности и измерения характеристик программного обеспечения. B/02.4. Разработка тестовых наборов данных. B/03.4. Проверка работоспособности программного обеспечения ...
Практический опыт по каждому ВД	Трудовые функции или трудовые действия
1.1. Разработки алгоритма поставленной задачи и реализации его средствами автоматизированного проектирования. 1.2. Разработки кода программного продукта на основе готовой спецификации на уровне модуля. 1.3. Использования инструментальных средств на этапе отладки программного продукта. 1.4. Проведения тестирования программного модуля по определенному сценарию. 2.1. Работы с объектами базы данных в конкретной системе управления базами данных. 2.2. Использования средств заполнения базы данных. 2.3. Использования стандартных методов защиты объектов базы данных. 3.1. Участия в выработке требований к программному обеспечению. 3.2. Участия в проектировании программного обеспечения с использованием специализированных программных пакетов ...	A/01.3 – составление формализованных описаний решений поставленных задач в соответствии с требованиями технического задания или других принятых в организации нормативных документов; – разработка алгоритмов решения поставленных задач в соответствии с требованиями технического задания или других принятых в организации нормативных документов; – оценка и согласование сроков выполнения поставленных задач. A/02.3 – создание программного кода в соответствии с техническим заданием (готовыми спецификациями); – оптимизация программного кода с использованием специализированных программных средств; оценка и согласование сроков выполнения поставленных задач. B/04.4 – анализ программного кода на соответствие требованиям по читаемости и производительности; – внесение изменений в программный код и проверка его работоспособности. B/01.4 – разработка процедуры проверки работоспособности программного обеспечения ...
Умения	Умения
1.1. Осуществлять разработку кода программного модуля на современных языках программирования.	A/01.3 – использовать методы и приемы формализации задач;

1	2
1.2. Создавать программу по разработанному алгоритму как отдельный модуль. 1.3. Выполнять отладку и тестирование программы на уровне модуля. 1.4. Оформлять документацию на программные средства. 1.5. Использовать инструментальные средства для автоматизации оформления документации. 2.1. Создавать объекты баз данных в современных СУБД и управлять доступом к этим объектам. 2.2. Работать с современными case-средствами проектирования баз данных ...	– использовать методы и приемы алгоритмизации поставленных задач; – использовать программные продукты для графического отображения алгоритмов; – применять стандартные алгоритмы в соответствующих областях. A/02.3 – применять выбранные языки программирования для написания программного кода; – использовать выбранную среду программирования и средства системы управления базами данных; – использовать возможности имеющейся технической и/или программной архитектуры ...
Знания	Знания
1.1. Основные этапы разработки программного обеспечения. 1.2. Основные принципы технологии структурного и объектно ориентированного программирования. 1.3. Основные принципы отладки и тестирования программных продуктов. 1.4. Методы и средства разработки технической документации. 2.1. Основные положения теории баз данных, хранилищ данных, баз знаний. 2.2. Основные принципы построения концептуальной, логической и физической модели данных ...	A/01.3 – методы и приемы формализации задач; – языки формализации функциональных спецификаций; – методы и приемы алгоритмизации поставленных задач; – нотации и программные продукты для графического отображения алгоритмов; – алгоритмы решения типовых задач, области и способы их применения. A/02.3 – синтаксис выбранного языка программирования, особенности программирования на этом языке, стандартные библиотеки языка программирования; – методологии разработки программного обеспечения; ...

В результате проведенного анализа выявлено, что содержание основной профессиональной образовательной программы, разработанной на основе ФГОС СПО по специальности 09.02.03 «Программирование в компьютерных системах», в целом соответствует требованиям вышеупомянутых профессиональных стандартов. Однако для конкретизации отдельных трудовых функций, указанных в профессиональных стандартах, требуется откорректировать рабочие программы профессиональных модулей и производственных практик.

Кроме того, в целях внедрения международных стандартов подготовки высококвалифицированных рабочих кадров с уче-

том передового международного опыта движения WorldSkillsRussia, в частности по компетенции «Веб-дизайн», в вариативную часть ОПОП введена дисциплина «Веб-программирование».

Далее на основе сформированной структуры образовательной программы и выявленных по результатам формирования спецификации компетенций модифицированы программы профессиональных модулей и учебных дисциплин, а именно: «необходимые знания» профессионального стандарта должны найти отражение в дидактических единицах содержания программы модуля, «необходимые умения» – в лабораторных работах и практических занятиях,

трудовые действия – в темах учебной и производственных практик.

Ниже представлена часть таблицы, показывающая отражение единиц профессиональных стандартов на примере программы профессионального модуля

«ПМ 01. Разработка программных модулей программного обеспечения для компьютерных систем для специальности “Программирование в компьютерных системах”» (см. табл. 2).

Таблица 2

Трудовая функция (профессиональный стандарт)	Профессиональная компетенция (ФГОС СПО)	
1	2	
Рефакторинг и оптимизация программного кода. Проверка работоспособности программного обеспечения. Разработка процедур проверки работоспособности и измерения характеристик программного обеспечения	ПК 1.3. Выполнять отладку программных модулей с использованием специализированных программных средств	
Трудовые действия	Практический опыт	Задания на практику
Внесение изменений в программный код для устранения выявленных дефектов. Разработка процедуры проверки работоспособности программного обеспечения	Использование инструментальных средств на этапе отладки программного продукта	Подбор контрольных данных для проведения тестирования программного продукта по определенному сценарию. Реализация тестирования программного модуля по разработанному сценарию в Visual Studio 2010
Необходимые умения	Уметь	Практические занятия
Выявлять ошибки в программном коде. Применять методы и приемы отладки программного кода. Интерпретировать сообщения об ошибках, предупреждения, записи технологических журналов. Применять современные компиляторы, отладчики и оптимизаторы программного кода. Применять методы и средства проверки работоспособности программного обеспечения. Интерпретировать диагностические данные (журналы, протоколы и др.). Анализировать значения полученных характеристик программного обеспечения	Выполнять отладку и тестирование программы на уровне модуля	Разработка системы тестов на основе потока управления и на основе потока данных. Тестирование программного модуля по определенному сценарию. Отладка и тестирование программы на уровне модуля. Анализ результатов тестирования.
Необходимые знания	Знать:	Тема
Методы и приемы отладки программного кода. Типы и форматы сообщений об ошибках, предупреждений. Способы использования технологических журналов, форматы и типы записей журналов.	Основные принципы отладки и тестирования программных продуктов	Основные положения теории отладки и тестирования. Тестирование на основе потока управления.

1	2
Современные компиляторы, отладчики и оптимизаторы программного кода. Сообщения о состоянии аппаратных средств. Методы автоматической и автоматизированной проверки работоспособности программного обеспечения.	Тестирование на основе потока данных. Автоматизация тестирования

Таким образом, для подготовки квалифицированных специалистов, конкурентоспособных на рынке труда, образовательным организациям требуется регулярно адаптировать профессиональные образовательные программы по специальностям, исходя из требований всех

заинтересованных сторон и результатов сопряжения образовательного и профессионального стандарта; осуществлять модульное построение ОПОП в соответствии с видами профессиональной деятельности и трудовыми функциями.

Список литературы

1. Блинов В. И., Батрова О. Ф., Есенина Е. Ю., Рыкова Е. А., Факторович А. А. Методика разработки основной профессиональной образовательной программы СПО (методические рекомендации). – М.: Издательство «Перо», 2014. – 91 с.
2. Вечедов Д. М., Вечедова А. Д. Проектирование системы оценки качества основной профессиональной образовательной программы // Проблемы и перспективы СПО. – 2015. – № 12. – С. 11–16.
3. Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учебн. заведений / под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 288 с.
4. Олейникова О. Н., Муравьева А. А. Профессиональные стандарты – основной критерий повышения качества профессионального образования // Образование и наука. – 2009. – № 8. – С. 55–62.
5. Сергеев В. В. Республика Бурятия: модернизация профессионального образования // Профессиональное образование. Столица. – 2011. – № 3. – С. 35–37.
6. Станулевич О. Е. Реализация ФГОС: содержание, условия, результаты // Научные исследования в образовании. 2012. № 1 [Электронный ресурс]. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-fgos-soderzhanie-usloviya-rezultaty> (дата обращения: 08.04.2017).

Розов Константин Владимирович*Учитель информатики, МБОУ СОШ № 23,
г. Новосибирск. E-mail: konstantin_dubrava@mail.ru***Ташлыкова Екатерина Равильевна***Магистрант, Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск. E-mail: ekaterinatashlykova@yandex.ru*

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ СТРУКТУРЫ ЭЛЕКТРОННОГО ПОРТФОЛИО В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматривается вопрос применения технологии электронного портфолио в современной школе, связанный с отсутствием четко регламентированной структуры портфолио на законодательном уровне, через ряд проблем, таких как формирование структуры электронного портфолио, его обслуживание и подбор подходящего программного обеспечения для его реализации. Предложен вариант универсальной структуры электронного портфолио, предназначенного для учащихся начальной, основной и средней ступеней образования.

Ключевые слова: портфолио, электронное портфолио, технология, педагогическая технология, современная школа, образование, образовательный стандарт.

Rozov Konstantin Vladimirovich*Teacher of informatics, school № 23, Novosibirsk***Tashlykova Ekaterina Ravil'evna***Undergraduate, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk*

FORMATION OF ELECTRONIC PORTFOLIO STRUCTURE IN MODERN SCHOOLS

The article discusses the issue of using electronic portfolios in modern schools, associated with the lack of clearly regulated structure of portfolios at the legislative level, through a series of problems, such as formation of the structure of electronic portfolios, their servicing and selection of suitable software for their implementation. The authors attempt to suggest a universal structure of electronic portfolio designed for students in primary and secondary levels of education.

Keywords: portfolio, electronic portfolio, technology, educational technology, modern school, education, educational standard.

Цель данной работы заключается в том, чтобы репрезентировать портфолио как педагогическую технологию, рассмотреть возможную структуру и способы его реализации в условиях современной школы.

Что такое портфолио как педагогическая технология? В чем его важность и необходимость для решения образо-

вательных задач? Какие возможности предоставляет электронное портфолио?

Слово «*portfolio*» произошло от французского *porter* (приносить) и *folio* (лист, страница). В итальянском языке «портфолио» означает «портфель, папка для документов»; в английском языке – собрание образцов работ, фотографий, дающих представление о предлагаемых

услугах организации (фирмы) или специалиста (модель, фотограф, дизайнер, архитектор и т. д.).

В настоящее время вопрос портфолио в образовательной сфере особенно актуален и обусловлен переходом на федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС ВО). Федеральный государственный образовательный стандарт, определяя облик обучаемого, требует учитывать возможности и запросы каждой конкретной личности наряду с необходимостью обеспечения образования [1–2]. Согласно требованиям ФГОС¹, программа воспитания и социализации обучающихся при получении образования должна содержать систему поощрения социальной успешности и проявлений активной жизненной позиции обучающихся [6–9]. Одной из таких систем поощрения является формирование портфолио [3–5].

Необходимо отметить, что предназначением портфолио не может быть обеспечение сбора каких-либо статистических данных о выборке учащихся. Портфолио – это в первую очередь личная мотивация отдельного учащегося, его работа по саморазвитию. Портфолио является современной эффективной формой оценивания, накопления образовательных результатов и достижений школьников; это дневник достижений старшеклассника в обучении [2]. В портфолио учащиеся самостоятельно или в сотрудничестве с классным руководителем, учителями-предметниками, родителями смогут сделать рефлексивный анализ достигнутых за учебный год результатов, качества применения индивидуальных образовательных ресурсов,

развития и укрепления лидерской позиции как основы становления личности [3].

Как отмечает Журба Н. Н., технология «портфолио» помогает решить следующие педагогические задачи [2]:

1) поддерживать высокую учебную мотивацию обучающегося;

2) формировать умение учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность;

3) поощрять их активность и самостоятельность, расширять возможности обучения и самообучения;

4) развивать навыки рефлексивной и оценочной деятельности обучающегося, формировать адекватную самооценку;

5) персонализации образования, определять количественные и качественные индивидуальные достижения;

6) создавать предпосылки и возможности для успешной социализации обучающегося.

Итак, можно отметить, что портфолио является современной эффективной формой оценивания, основанной на рефлексии и самооценке учащихся, дополняя традиционные контрольно-оценочные средства, направленные на проверку репродуктивного уровня усвоения информации, алгоритмических знаний и умений, и может в перспективе стать реальной альтернативой традиционным формам оценивания.

Одной из ключевых проблем применения технологии электронного портфолио в школе является отсутствие четкой формализованной структуры. Несомненно, структура во многом зависит от собственной позиции учащегося. Однако для снятия неопределенности, которая в значительной степени затрудняет внедрение электронного портфолио в систему оценки образовательного учреждения, все же необходимо разработать минимальные требования к структуре.

Мы предлагаем следующую структуру электронного портфолио:

¹ Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/> (дата обращения: 04.02.2017).

1. Титульный лист, содержащий следующую информацию:

- полное наименование образовательного учреждения;
- портретное фото учащегося;
- фамилия, имя, отчество учащегося;
- номер класса;

Внешний вид титульного листа определяется установленным шаблоном, данные об учащемся добавляются на основе соответствующих информационных единиц раздела «Основные сведения».

2. Содержание портфолио должно быть представлено навигационным меню в виде иерархического списка или набора графических кнопок с возможностью перехода к его остальным структурным элементам.

3. Раздел «Основные сведения». Данный раздел содержит обязательные базовые, минимальные сведения об учащемся:

- фамилия;
- имя;
- отчество (необязательно);
- дата рождения;
- портретное фото;

- номер класса;
- профиль класса, если таковой имеется (физико-математический, гуманитарный, химико-биологический и др.);
- дополнительное образование (многие ходят в школы: художественные, спортивные, музыкальные и т. д.).

В этом же разделе можно поместить небольшую презентацию себя в свободной форме или составить полноценное резюме, которое будет пополняться учащимся на протяжении всей учебы.

4. Раздел «О себе». Вариативный раздел. Данный раздел является отражением индивидуальности ребенка. Информация, которая может здесь содержаться, разделена на уровни по ступеням образования. При переходе на следующую ступень становятся доступны дополнительные или абсолютно новые, актуальные для данной возрастной категории поля для ввода данных.

Ниже приведена таблица с примерами полей, которые могут быть доступны на каждой ступени образования (Таблица 1).

Таблица 1

Информация об учащемся в разделе «О себе»

Ступень образования		
Начальное общее	Основное общее	Среднее общее
Моя семья (ф.и.о. и фото/рисунки членов семьи)	+ сочинение-миниатюра	+ эссе о том, как и почему произошли/не произошли изменения
Мои друзья (ф.и.о. и фото/рисунки)		
Мои увлечения (фотографии/рисунки, короткие рассказы)		
—	Моя будущая профессия (сочинение-миниатюра)	
Скорость чтения (текст для теста, слов/мин)		
Каллиграфия (образцы почерка в виде отсканированной копии листа без исправлений)		
Результаты тестирований школьного психолога (фотографии/сканы рисунков, тестовых заданий с заключениями психолога и личными выводами учащегося)*		

* Результаты тестирования школьного психолога добавляются в портфолио только с письменного согласия родителей учащихся.

5. Раздел «Урочная деятельность» (обязательный). В данном разделе содержится информация об учебной деятельности учащегося в рамках урочной системы:

- результаты диагностического, итогового и промежуточного контроля по всем учебным предметам (отражение качества обучения). Поля для заполнения: вид контроля, дата проведения, отсканированная копия работы, результат;

- аналитические работы учащегося. К ним относятся сообщения, доклады и рефераты. Материалы могут быть представлены в виде текстовых документов с указанием даты выступления.

6. Раздел «Внеурочная деятельность» (обязательный). В данном разделе содержится информация об учебной деятельности учащегося вне урочной системы:

- участие в олимпиадах. Поля для заполнения: уровень олимпиады (районная, областная, региональная и т. д.), дата проведения, результат (призовое место/участник), отсканированная копия документа, подтверждающего результат или участие;

- участие в интеллектуальных конкурсах. Поля для заполнения: уровень конкурса, название, дата участия, результат, отсканированная копия документа, подтверждающего результат или участие;

- проектная деятельность. Поля для заполнения: название, дата начала работы над проектом, дата завершения проекта, файлы проекта: текстовые документы (тексты докладов), графические изображения (демонстрационные материалы, фотографии результатов), видео, презентации;

- участие в научно-практических конференциях. Поля для заполнения: уровень конференции, название, дата выступления, материал выступления (текстовый документ с докладом, презентация и т. д.), результат, отсканированная копия документа, подтверждающая результат.

7. Раздел «Творческая деятельность». Вариативный раздел. В данном разделе содержится информация об учебной и внеучебной деятельности учащегося, показывающая его с творческой стороны:

- фотографии/отсканированные копии рисунков (созданных на уроках ИЗО, литературы и т. д.) и их описание;

- фотографии поделок (изделий из бумаги, природных материалов и т. д.). Особенно актуально для начальной школы;

- отсканированные копии или электронные версии других творческих заданий по предметам: тематические аппликации, викторины, кроссворды и т. д.;

- отсканированные копии/фотографии/скриншоты каких-либо проектов, созданных в рамках дополнительного образования или отражающих личные интересы, увлечения учащегося.

8. Раздел «Самоанализ» (обязательный). Учащиеся ежегодно проводят анализ собственных интересов, планов, целей, динамики их изменения и пишут на эту тему эссе. Таким образом они одновременно упорядочивают всю информацию из портфолио, а также в очередной раз проявляют себя с творческой стороны.

На уровне образовательной организации необходимо принять специальный нормативный акт, однозначно определяющий требования к структуре, содержанию портфолио, размерам и форматам файлов, размещаемых в нем, а также ответственных лиц за его наполнение.

К ответственным за наполнение портфолио лицам мы предлагаем отнести:

- классного руководителя учащегося (КР);

- заместителя директора по воспитательной работе (ЗДпВР)/методиста (М);

- родителей учащегося (Р);

- самого учащегося (У);

- учителя информатики (УИ).

Учитель информатики осуществляет консультации по технической стороне наполнения портфолио, следит за правильностью его наполнения с точки зре-

ния корректности прилагаемых файлов согласно соответствующему локальному акту.

В целях обеспечения гарантии достоверности размещаемых данных уровень доступа к отдельным разделам для их редактирования может быть распределен таким образом:

- 1) титульный лист (КР, ЗДпВР/М);
- 2) содержание портфолио (УИ);
- 3) основные сведения (КР, ЗДпВР/М);
- 4) о себе (КР, Р, У);
- 5) урочная деятельность (КР, ЗДпВР/М);
- 6) внеурочная деятельность (КР, ЗДпВР/М);
- 7) творческая деятельность (КР, Р, У);
- 8) самоанализ (КР, У).

Такое электронное портфолио может

представлять собой специально организованный каталог с соответствующими разделами, хранящийся на DVD-диске или флеш-накопителе у каждого учащегося индивидуально или в школьной библиотеке. Другой вариант: создание такой структуры в облачных хранилищах. Основная информация может храниться в виде электронных таблиц, содержащих необходимые поля и гиперссылки на файлы. Главное меню портфолио (содержание) можно оформить в виде специальной html-страницы сайта образовательного учреждения со ссылкой на диски в облаке или же её локального варианта для размещения на внешних носителях.

Список литературы

1. Евсеенко Е. А., Кирко В. И., Малахова Е. В., Шадрин А. И. Методика определения направленности профессиональной подготовки школьников старших классов // Современное образование. – 2016. – № 4. – С. 65–74.
2. Журба Н. Н. Организация работы педагога-воспитателя с одаренными детьми: учебно-методическое пособие. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2012. – 168 с.
3. Молчанова З. М., Тимченко А. А., Черникова Т. В. Личностное портфолио старшеклассника: учебно-методическое пособие. – М.: Глобус 2006. – 125 с.
4. Плахова Т. В., Калинина Т. В. Портфолио старшеклассника. Дневник достижений. – Волгоград: Учитель, 2015. – 48 с.
5. Плахова Т. В., Кулдашова Н. В. Портфолио ученика. 5–9 классы. ФГОС. – Волгоград: Учитель, 2015. – 47 с.
6. Рыженькова С. Г. Одаренность школьника: педагогические и психологические аспекты проблемы // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2012. – № 4. – С. 12–18.
7. Судоргина Л. В., Чернышенко Е. Г., Киба О. В., Хабарова Е. Л., Соловьева Е. В., Чуйкина С. Е. Педагогическая деятельность по работе с одаренными детьми в гимназии // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2013. – № 2. – С. 14–25.
8. Терещенко У. А. Самооценивание старшеклассниками результатов учебно-познавательной деятельности по самоподготовке к ЕГЭ // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. – № 38. – С. 32–40.
9. Фомичева Н. В., Гейхман Л. К. Образовательная самостоятельность старшеклассника: личностно-деятельностный подход [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24635> (дата обращения: 04.02.2017).

Таскаева Ирина Адиславовна

Учитель информатики, МБОУ СОШ № 168 с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла, г. Новосибирск. E-mail: taskaeva@inbox.ru

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ (НА ОСНОВЕ ДАННЫХ АНКЕТИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ)

В статье описывается проведение анкетирования родителей МБОУ СОШ № 168 с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла города Новосибирска по вопросам качества образования в школе, представлены результаты. Актуальность исследования обусловлена требованием родителей обеспечить качественное образование своим детям и существующей у школы потребностью в формировании целостного представления о качестве предоставляемых образовательных услуг. Исследование проводилось с использованием опросных методов. Результатом проведенной работы явилось выявление ряда проблем, связанных с качеством образования, решение которых позволит создать систему мониторинга качества обучения в школе.

Ключевые слова: образование, результат образования, качество, качество образования, критерии качества образования.

Taskaeva Irina Adislavovna

Teacher of informatics, school № 168, Novosibirsk

THE QUALITY OF EDUCATIONAL PROGRAMS OF THE MODERN SCHOOL (BASED ON THE DATA OF THE PARENTS SURVEY)

This article describes the results of the parents survey on the quality of education in school № 168. The relevance of the study is justified by the parents demand to provide education quality for their children and the existing demand for the formation of a holistic view on the quality of educational services. The study was conducted using a questionnaire method. The result of this work is the following: the author identified a number of problems related to the quality of education, the solution of which will create a system for monitoring the quality of school education.

Keywords: education, education results, the quality, the quality of education, educational quality criteria.

Внедрение федеральных государственных образовательных стандартов на различных ступенях образования в России требует пересмотра критериев и способов оценки результатов образования, его качества [7]. В настоящее время вопросам оценки качества образования, его мониторингу посвящено множество исследований [1; 3; 5; 8], что свидетельствует об актуальности данного направления научного и практического поиска. Сегодня предлагается множество авторских под-

ходов к построению критериев оценки качества образования, а также и к самому понятию «качество образования» [2; 4; 6; 9–10].

Анализируя различные подходы к содержанию этого понятия в научных исследованиях, в дискуссиях на научных семинарах и конференциях, можно сделать вывод, что дать однозначное определение термину «качество образования» довольно сложно из-за его многогранности и многоаспектности.

Чаще всего под качеством образования в настоящее время понимается степень соответствия достигаемых результатов обучения официально утвержденным нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям субъектов образовательной деятельности – иначе говоря, уровень удовлетворения государственного, общественного и личного заказов [6].

Образование – процесс и результат деятельности самого обучаемого по становлению, созданию и развитию собственной личности и индивидуальности. Главная задача современного образовательного учреждения – организовать максимально благоприятные условия для саморазвития личности ученика. При этом необходимо учитывать, что результаты академических знаний перестают быть главными показателями качества образовательного процесса; на смену им приходят такие показатели, как сформированность устойчивой мотивации познания, сформированность надпредметных и ключевых компетенций, общественно полезный социальный опыт.

Проблема повышения качества образования становится сегодня актуальной для всех образовательных организаций. Каждая из них пытается разрабатывать и внедрять свою систему различные оценки качества, и школа № 168 не является исключением. В результате своей деятельности мы столкнулись с серьезными проблемами:

1) отсутствие единого методологического понимания проблем качества образования и способов его измерения;

2) отсутствие скоординированной системы действий различных организаций, занимающихся проблемами качества образования;

3) многообразие и сложность предлагаемого инструментария оценки ка-

чества образования на уровне образовательной организации;

4) сложность, а порой и невозможность создания дополнительных подразделений в каждой образовательной организации, которые постоянно занимались бы мониторингом качества, информированием педагогического коллектива и родителей о результатах и оперативно принимали решения по корректировке образовательного процесса.

Школа № 168 с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла – одно из общеобразовательных учреждений города Новосибирска, политика которого направлена на непрерывное улучшение качества образования на основе использования современных методов и технологий менеджмента и эффективной обратной связи с потребителями.

Родители учащихся – это не только потребители образовательной услуги, но и полноценные участники образовательного процесса, которые предъявляют свои требования к качеству образования в школе и оценивают достигнутые результаты. На сайте школы, в разделе для родителей размещена ссылка на анкету по вопросам качества образования, которая разработана на базе Новосибирского института мониторинга и развития образования. Но вопросы этой анкеты касаются лишь общей оценки условий обучения в школе.

Чтобы проанализировать степень удовлетворения родителей качеством образования, мы провели собственное выборочное анкетирование среди родителей учащихся 5–11 классов. Общее число респондентов составило 110 человек.

В первом вопросе анкеты («Что вы понимаете под качественным образованием?») мы попытались выяснить представление родителей о качестве образования.

Результаты ответов на вопрос «Что вы понимаете под качественным образованием? (Вы можете выбрать несколько ответов, поставив галочку напротив выбранной позиции)»

Варианты ответов	Результаты (%)
Высокие отметки по предметам	11 %
Высокий балл при сдаче ГИА и ЕГЭ	44 %
Возможность поступить в любой престижный вуз в стране и за рубежом	72 %
Освоение разнообразной информации, умение систематизировать, сопоставлять, обобщать информацию	50 %
Умение решать жизненно важные задачи на основе полученных знаний, легко адаптироваться в жизни, быть успешным	88 %
Освоение множества профессиональных навыков из разных профессий	22 %
Высокий уровень интереса ребенка к обучению и самообучению	61 %
Развитие необходимых личностных качеств, например: инициативности, самостоятельности, ответственности	61 %
Другое	

Из полученных данных видно, что большинство родителей оценивают качество образования с позиции будущего своих детей (быть успешным, легко адаптироваться в жизни, возможность поступить в престижный вуз), больше половины опрошенных отметили как важный показатель «высокий уровень интереса ребенка к обучению и самообучению», а также развитие необходимых личностных качеств (инициативности, самостоятельности, ответственности). На одно из последних мест были поставлены критерии «высокие отметки по предметам» и «высокий балл при сдаче ЕГЭ и ГИА». Освоение множества профессиональных навыков из разных профессий, по-видимому, родители относят к периоду окончания школы и обучения в других образовательных организациях.

На вопрос «Насколько в целом Вас устраивает качество образования, ко-

торое получает Ваш ребенок в школе?» 82 % родителей ответили, что в целом устраивает, 5 % – устраивает полностью и 4 % – не устраивает, остальные затруднились ответить.

Третий вопрос анкеты касался вопросов организации учебной деятельности. Нужно было выбрать один вариант ответа в каждой строке.

Анализируя ответы, можно сделать вывод, что в большинстве случаев учителя учитывают индивидуальные особенности ребенка, уважают его личность, правильно и своевременно контролируют результаты обучения ребенка, объективно и справедливо оценивают результаты обучения, своевременно информируют родителей об успеваемости и поведении ребенка. Однако школа не всегда стимулирует ребенка к самообразованию и изучению нового, не всегда новые подходы в об-

учении, используемые в школе, создают условия для проявления в развитии способностей ребенка. Иногда у ребенка

отсутствует реальное право выбирать спецкурсы, факультативы, профильные классы.

Таблица 2

	Да, это так	Чаше всего так	Иногда это так	Затрудняюсь ответить	Нет, это не так
Учителя учитывают индивидуальные особенности моего ребенка, уважают его личность	15 %	42 %	38 %	0 %	5%
Учителя правильно и своевременно контролируют результаты обучения моего ребенка	11 %	44 %	25 %	14 %	5%
Результаты обучения моего ребенка учителя оценивают объективно и справедливо	11 %	61 %	16 %	12 %	0%
В нашей школе детям предоставлено реальное право выбирать спец. курсы, факультативы, профильный класс и др.	22 %	27 %	14 %	15 %	22%
Мой ребенок не перегружен учебными занятиями и домашними заданиями	11 %	22 %	30 %	0 %	27%
Новые подходы в обучении, используемые в школе, создают условия для проявления и развития способностей моего ребенка	9 %	18 %	32 %	22 %	19%
Школа стимулирует моего ребенка к самообразованию, изучению нового	0 %	27 %	33 %	18 %	22%
Педагоги своевременно информируют родителей об успеваемости и поведении ребенка, событиях в жизни школы	61 %	19 %	14 %	0 %	5%

Четвертый вопрос был задан с целью определения оптимальных источников информации для родителей об успехах и достижениях ребенка.

Из полученных ответов можно сделать вывод, что немногим больше половины родителей пользуются сайтом образовательной организации для получения информации о своем ребенке, меньше половины используют для этого электронную почту. Большинство роди-

телей получают информацию по телефону, на родительских собраниях и во время общения с ребенком, с другими родителями и педагогами. Малоинформативными для родителей являются стенды, вывески и другие информационные носители в образовательной организации, а также страница образовательной организации в социальных сетях (возможно, это из-за того, что она носит неофициальный характер).

Результаты ответов на вопрос «Укажите, из каких источников Вы предпочитаете получать информацию об успехах и достижениях вашего ребенка (выберите 1 вариант ответа в каждой строке)»

	Часто пользуюсь	Иногда пользуюсь	Не пользуюсь
Сайт образовательной организации	9 %	48 %	42 %
Электронная почта	37 %	9 %	54 %
Телефон	36 %	49 %	15 %
Стенды, вывески и другие информационные носители в образовательной организации	25 %	43 %	32 %
Родительские собрания	88 %	12 %	0 %
Личные встречи с администрацией и педагогами	31 %	54 %	15 %
Общение с ребенком	88 %	12 %	0 %
Общение с другими родителями	18 %	55 %	27 %
Страница образовательной организации в социальных сетях	0 %	16 %	84 %

На вопрос «Готовы ли вы порекомендовать образовательную организацию родственникам и знакомым?» только 61 % ответили «да», 17 % ответили «нет» и 22 % затруднились ответить. Это несколько противоречит ответам на второй вопрос об удовлетворенности качеством образования в школе и может говорить о недостаточной искренности отвечающих родителей.

В последнем пункте родителям было предложено оценить сильные и слабые стороны образовательной организации. Не все родители заполнили эту графу, но ряд родителей дали следующие ответы (см. табл. 4).

Слабые стороны, выделенные родителями, фактически определяют перечень первоочередных мероприятий в плане работы школы. Так, две позиции «Сильная сторона: стабильный педагогический коллектив» и «Слабая сторона: несогласованность работы педагогического коллектива» отправляют нас к исследованию проблем коллектива педагогических работников школы. Возможно, внешняя оценка родителей («несогласо-

ванность работы») является реакцией на одну из текущих проблем или указывает на проблемную ситуацию, возникшую при взаимодействии с одним учителем. Очевидно, что необходима детальная проработка данного вопроса.

Результаты проведенного анкетирования послужили поводом для активного обсуждения качества образовательных программ на методическом совете школы в январе 2017 года и определения мероприятий, направленных на улучшение условий реализации образовательных программ. Одно из решений совета направлено на разработку прозрачной и понятной системы мониторинга качества образовательных программ школы, в том числе и с привлечением родителей. Это позволит перевести работу по повышению качества образовательных программ на регулярную основу с опорой на оценки родительского сообщества.

Сильные стороны	Слабые стороны
Стабильный педагогический коллектив	Несогласованность работы педагогического коллектива
Качество проведения уроков у некоторых педагогов-предметников	Низкий уровень преподавания по некоторым предметам
Возможность совмещать обучение в общеобразовательной и музыкальной школах	Недостаточно качественное питание в школьной столовой
Хорошо работает сайт школы	Недостаточно проводится консультаций по предметам
Отличные внеурочные мероприятия	Некорректное отношение администрации к родителям
Отличное преподавание предметов ХЭЦ	Недостаточная техническая оснащённость кабинетов
Удобное местоположение	Отсутствие электронного дневника
Просторное здание	
Два спортивных зала	
Качественное классное руководство	

Список литературы

1. Бахмутский А. Е. Мониторинг школьного образования. – М.: МИОО, 2004. – 99 с.
2. Воронцов А. Б. Качество образования. Качество и стандарты образования как основной проект российской школы. – М.: Авторский клуб, 2015. – 88с.
3. Найденова З. Г. Мониторинг и оценка качества образования. – СПб.: Изд-во ЛОИЭФ, 2008. – С. 13–15.
4. Панасюк В. П. Школа и качество: выбор будущего. – СПб.: КАРО, 2003. – 384 с.
5. Попова Г. П., Размерова Г. А., Ремчукова И. Б. Мониторинг качества учебного процесса. Принципы, анализ, планирование. ФГОС. – Волгоград: Учитель, 2014. – 128 с.
6. Потапшик М. Управление качеством образования. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.
7. Смолеусова Т. В. Актуальные вопросы внедрения ФГОС // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2014. – № 5. С. 42–48
8. Строкова Т. А. Мониторинг в школьном образовании. – Тюмень: Издательство Тюмен. государственного университета, 2008. – 194 с.
9. Холина Л. И., Абаскалова Н. П., Дахин А. Н. Моделирование и неопределённость педагогических результатов // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2015. – № 6. – С. 101–110.
10. Эрганова Н., Колясникова Л., Игонина Е. Теоретические и практические аспекты выявления и оценивания качества образования в школе // Образование и наука. – 2014. – № 3 (112). – С. 35–48.

ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

УДК 37.013.32

Молдованова Ирина Владимировна

Доцент кафедры спортивных дисциплин, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: iri25051@yandex.ru

КОНЦЕПЦИЯ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ ВОЛЕЙБОЛИСТОК

Предлагается концепция модели интегральной подготовки для начинающих волейболисток 9–11 лет. Интегральная подготовка рассматривается как система тренировочных воздействий, реализующая тренировочные эффекты отдельных сторон подготовки в волейболе. Подробно рассмотрена взаимосвязь физической и технической подготовки, представленная в определенном порядке, стадии обучения техническим действиям для юных волейболисток.

Ключевые слова: интегральная подготовка, волейболистки, физическая и техническая подготовка, стадии обучения.

Moldovanova Irina Vladimirovna

*Assistant Professor of the Department of sports disciplines,
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk*

THE CONCEPT OF INTEGRATED TRAINING OF YOUNG VOLLEYBALL PLAYERS

The author proposes the model of integrated training concept for novice 9–11-year-old volleyball players. Integral training is regarded as a system of training actions aimed at certain aspects of the training effect in volleyball. The author considers the relationship of physical and technical training provided in a specific order and the stages of technical training activities for young volleyball players.

Keywords: integrated training, volleyball, physical and technical training, training stage.

В настоящее время интегральная подготовка в современном волейболе стала занимать достаточно большое количество тренировочного времени и внимания тренеров. Термин «интегральная подготовка» означает цельную, единую и неразрывную систему тренировочных воздействий. Интеграция в переводе с латинского языка – объединение в целое каких-либо частей, элементов [9].

Еще в 1970 г. Н. Г. Озолин выделил интегральную подготовку в спортивной тренировке как отдельный вид подготовки [7]. В дальнейшем интегральная

подготовка рассматривалась в работах Л. П. Матвеева, Т. В. Петровой, В. Н. Платонова [5; 9]. В игровых видах спорта концепцию интегральной подготовки ввел Ю. Д. Железняк. «С 70-х годов интегральную подготовку широко и успешно использовали тренеры ациклических и циклических видов спорта на этапе совершенствования мастерства» [3, с. 14].

В работах В. Н. Платонова термин «физическая подготовка» трансформируется в «интегральную подготовленность», где автор относит ее к факторам, определяющим уровень подготовленности

сти спортсменов в конкретном виде спорта [9]. Интегральная подготовленность как результат деятельности спортсменов, по мнению В. Н. Платонова, «характеризуется способностью к координации и реализации в соревновательной деятельности различных составляющих спортивного мастерства – технической, физической, тактической, морально-волевой, психической и интеллектуальной подготовленности – и служит завершающей и, пожалуй, одной из наиболее важных частей подготовки спортсмена к ответственным соревнованиям» [9, с. 324].

Так постепенно сложилась и была сформулирована основная идея или направленность интегральной подготовки как системы тренировочных воздействий, реализующей тренировочные эффекты отдельных сторон подготовки (физической, технической, тактической) в игровой соревновательной деятельности в волейболе.

Отсюда и вытекают главные методы интегральной подготовки: игровой, соревновательный, совмещенных (сопряженных) воздействий. Высшей формой интегральной подготовки считаются учебные, контрольные и соревновательные игры по волейболу.

Принимая во внимание направленность интегральной подготовки, разработанную Ю. Д. Железняком [2], нами предложена концепция модели интегральной подготовки для начинающих волейболисток 9–11 лет.

На наш взгляд, важной является взаимосвязь физической и технической подготовки, представленной в определенном порядке:

– во-первых, для возникновения определенных двигательных связей необходимо неоднократное повторение движения под контролем тренера. Затем, чтобы достигнуть определенных физических кондиций, необходимых для выполнения конкретного технического действия или приема игры, увеличить

время разучивания с отягощениями, только после этого приступить к переходу на следующий элемент;

– во-вторых, с развитием физических способностей в рамках структуры приемов усложнять выполнение каждого элемента сопутствующими заданиями из общей физической подготовки;

– в-третьих, с развитием специальных физических способностей отдельных приемов в процессе многократного их повторения с интенсивностью, превышающей соревновательную, в то же время увеличивать продолжительность этапа восстановления.

Рассмотрим более подробно модель интегральной подготовки в физической и технической части при использовании метода совмещенных (сопряженных) воздействий [6; 8].

Обращаем внимание на то, что только после неоднократного выполнения имитационных действий без мяча под контролем тренера во всех элементах обучения можно приступать к работе с мячом с небольшими отягощениями на руках или ногах.

На первичной стадии обучения техническим действиям при выполнении верхних передач выполняем движения сначала с низкой степенью интенсивности. Далее, по мере освоения движения, увеличиваем интенсивность до среднего уровня. При закреплении технических действий в выполнении верхних передач можно применить отягощения на запястья весом 200 гр.

На первичной стадии обучения техническим действиям при выполнении нижних передач выполняем движения сначала с низкой степенью интенсивности, затем увеличиваем интенсивность выполнения до средней степени. Во время закрепления навыка первичных технических действий при выполнении нижних передач применяем отягощения на голеностоп весом 0,5 кг.

На первичной стадии обучения техническим действиям выполнения нападающего удара с места выполняем движения сначала с низкой степенью интенсивности под контролем тренера. Затем, по мере освоения первичного навыка, увеличиваем интенсивность движений, а по мере закрепления первичного навыка применяем отягощения на запястья весом 200 гр.

На первичной стадии обучения техническим действиям выполнения нападающего удара в прыжке выполняем движения сначала с низкой степенью интенсивности под контролем тренера. Затем, по мере освоения первичного навыка, увеличиваем интенсивность движений, а по мере закрепления первичного навыка выполнения нападающего удара в прыжке применяем отягощения на голеностоп весом 0,5 кг и работаем с тренажерными устройствами: «Резина», подвесной мяч (см. рис.1) [приводится по: 3].

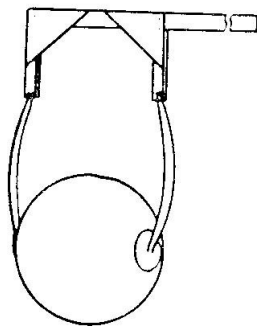


Рис. 1. Тренажерное устройство
«Подвесной мяч»

На первичной стадии обучения техническим действиям выполнения нижней подачи выполняем движения сначала с низкой степенью интенсивности под контролем тренера. Далее, по мере освоения первичного навыка, увеличиваем интенсивность движений, без контроля тренера, а при закреплении технических действий нижней подачи применяем отягощения на запястья

весом 200 гр. и работа с тренажерным устройством «Резина».

Первичная стадия обучения техническим действиям выполнения верхней подачи не отличается по последовательности от нижней подачи и выполняется с той же последовательностью и интенсивностью.

На первичной стадии обучения техническим действиям постановки блокирования выполняем движения сначала с низкой степенью интенсивности под контролем тренера. Далее, по мере освоения первичного навыка, увеличиваем интенсивность движений, выполняя без контроля тренера. В процессе закрепления навыка первичных технических действий при выполнении блокирования применяем отягощения на голеностоп весом 0,5 кг.

Все задания в стадии обучения первичному навыку выполняем с учетом индивидуальных особенностей детей, их весо-ростовых и функциональных показателей, не форсируя освоение навыка, во избежание «слома» техники выполнения движения и излишне не перегружая, дозируя нагрузку с контролем ЧСС [1].

Для усложнения выполнения технических элементов передач сверху в стадии закрепления навыка введены специальные задания по силовой подготовке: приседания, выпрыгивания с низкого приседа с чередованием выполнения передач.

Для усложнения приема мяча снизу в стадии закрепления навыка введены специальные задания по скоростной и координационной подготовке: ускорения на отрезке 3–6 м (челночный бег), ускорения 3 м с поворотом на 180° и возвращением в исходную точку (выполнять сериями: после 10 приемов – 2 повторения).

При выполнении нападающего удара на стадии закрепления введены специальные задания по скоростной выносливости и силовой подготовке: прыжки

с подтягиванием коленей к груди (выполнять небольшими сериями: 3–5 повторений на 3, 5, 7 попытку выполнения удара).

При выполнении подачи в стадии закрепления навыка введены специальные задания по силовой подготовке: сгибания и разгибания рук в упоре лежа (выполнять сериями по 2–3 повторения после 5, 10, 15 подачи).

Все задания в стадии закрепления навыка выполняются сначала со средней интенсивностью нагрузки, затем по мере прочного закрепления навыка интенсивность нагрузки возрастает. Дозировку упражнений варьируем с учетом индивидуальных особенностей детей, их весо-ростовых и функциональных показателей, контролируя восстановление по ЧСС.

При интенсивном выполнении технических приемов на этапе восстановления можно вводить подвижные игры на быстроту переключения внимания, ко-

ординационные задания на равновесие, положение тела в пространстве (время на выполнение задания – 5–7 мин., восстановление между заданиями – 3–5 мин., между каждым заданием во время восстановления проводится одна игра).

Для заданий на интенсивное выполнение технических приемов передач провести подвижные игры на переключение внимания. Для заданий на интенсивное выполнение технических приемов нападающих ударов провести подвижные игры на координацию, а при интенсивном выполнении передач игры – на равновесие [4].

Таким образом, объединив концепцию интегральной подготовки в части технической и физической подготовки, используя метод совмещенных (сопряженных) воздействий, мы можем наиболее целостно представить концепцию моделирования интегральной подготовки для юных волейболисток.

Список литературы

1. *Волейбол: учебник для высших учебных заведений физической культуры* / под редакцией А. В. Беляева, М. В. Савина. – М.: Физкультура, образование, наука, 2000. – 368 с.
2. Железняк Ю. Д. К мастерству в волейболе. – М.: ФиС, 2008. – 224 с.
3. Железняк Ю. Д. Юный волейболист. – М.: ФиС, 1978. – 224 с.
4. Любомирский Л. Е. Управление движениями у детей и подростков. – М.: ФиС, 1974. – 269 с.
5. Матвеев А. П., Петрова Т. В. Оценка качества подготовки выпускников средней школы по физической культуре. – М.: Дрофа, 2001. – 127 с.
6. Молдованова И. В., Скальская Е. А. Исследование показателей физической подготовленности волейболисток 8–11 лет // Современные тенденции развития науки и технологий: сборник науч. трудов по материалам VII международной науч.-практ. конференции 31 октября 2015 г.: в 10 ч. / под общ. ред. Е. П. Ткачевой. – Белгород: ИП Ткачева Е. П., 2015. – 7, часть V. – С. 133–136.
7. Озолин Н. Г. Настольная книга тренера: наука побеждать. – М.: Астрель: АСТ, 2004. – 863 с.
8. Молдованова И. В. Интегральная подготовка волейболисток 9–11 лет как средство повышения физической подготовленности // Вестник педагогических инноваций. – 2016. – № 3 (43). – С. 86–93.
9. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения. – Киев: Олимпийская литература, 2004. – 808 с.

Касаткина Анна Анатольевна

*Доцент кафедры физического воспитания, Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики,
г. Новосибирск. E-mail: kasatkina23091970@mail.ru*

Молдованова Ирина Владимировна

Доцент кафедры спортивных дисциплин, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: iri25051@yandex.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА ПО ВОЛЕЙБОЛУ В ИНЖЕНЕРНОМ ВУЗЕ

В связи с переходом на новые образовательные стандарты (ФГОС 3+) возникла необходимость разработки педагогических условий реализации «Элективного курса по волейболу» в процессе обучения студентов инженерного профиля. Современный подход к данной проблеме ставит задачу не только по разработке необходимой документации, но также по сопровождению педагогического процесса методическим обеспечением и практическим внедрением в процесс обучения широкого комплекса средств и методов развития знаний, умений и навыков по волейболу.

Ключевые слова: волейбол, элективные курсы по волейболу, педагогические условия, студенты инженерного профиля.

Kasatkina Anna Anatol'evna

*Associate Professor of Physical Education, Siberian State University
of Telecommunications and Informatics, Novosibirsk*

Moldovanova Irina Vladimirovna

*Assistant Professor of Department of Sports Disciplines,
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk*

EDUCATIONAL CONDITIONS OF REALIZATION OF ELECTIVE COURSE IN VOLLEY-BALL AT ENGINEERING HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Introduction of Federal state educational standards (3+) has led to the necessity of identifying educational conditions aimed at realization of elective courses in volley-ball in educating engineering students. The current approach to this problem aims at development of necessary documentation, as well as methodological support of the educational process and practical introduction of wide complex facilities and methods of development of knowledge, abilities and skills in volley-ball.

Keywords: volley-ball, Electoral courses on volley-ball, pedagogical terms, students of engineering profile.

Новый подход к процессу физического воспитания в техническом вузе в форме элективных курсов по видам спорта, в том числе по волейболу, определил следующие задачи: обеспечить педагогический процесс необходимой доку-

ментацией в форме рабочих программ, соответствующих требованиям ФГОС 3+ ВПО; разработать методику обучения студентов инженерного профиля основам волейбола; содержание предмета «Элективный курс по волейболу»

привести в соответствие с общей трудоемкостью дисциплины; разработать необходимое методическое обеспечение для практических, лекционных занятий; разработать методическое обеспечение по теме «Волейбол» для семинарских и самостоятельных занятий студентов.

Таким образом, реализация педагогических условий процесса обучения по волейболу столкнулась с противоречиями между привычным способом преподавания общей физической подготовки с элементами спортивной специализации у студентов инженерного профиля и необходимостью внедрения нового методического и организационного подхода в формировании знаний, умений и навыков по спортивной игре волейбол.

Наши разработки и исследования представляют дисциплину «Элективные курсы по волейболу» для любого направления и профиля технической специальности как необходимую составляющую для формирования у студентов инженерного профиля общекультурных компетенций. Мы предлагаем использовать возможности данного курса для развития в практике образовательной программы бакалавриата компетенций: ОК-8 – способность использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности. Гипотезой является то, что реализация педагогических условий позволит получить планируемые результаты по обучению игре в волейбол (дескрипторы).

Решение проблемы внедрения дисциплины «Элективные курсы по волейболу» мы видим в конкретном наполнении курса по физической культуре в вузе (лекционного 16 часов и практического 18 часов) специальным содержанием, позволяющим давать студентам комплекс новых теоретических знаний по избранному виду спорта (волейбол).

Для практического курса обучения по физическому воспитанию (336 часов)

мы предлагаем программу обучения для формирования основных технических, тактических и инструкторских знаний, умений и навыков по волейболу. Кроме этого, мы рассматриваем «Элективный курс по волейболу» не только как средство формирования у студентов инженерного профиля специальных навыков, но и как важный инструмент повышения эффективности учебного процесса, интеграцию знаний по физической культуре и спорту в область необходимых компетенций для студентов инженерного профиля [6].

Процесс реализации поставленных образовательных целей мы предлагаем провести через следующие педагогические условия:

- 1) разработка лекционного материала, представляющего интерес не только с точки зрения физической культуры и спорта, но также и с точки зрения специальных знаний о спортивной игре волейбол;

- 2) подготовка темы «Теория и практика избранного вида спорта. Волейбол» для самостоятельной работы студентов;

- 3) проведение элективных практических занятий, на которых студенты смогут получить необходимый объем умения и навыки по техническим, тактическим, инструкторским навыкам в волейболе;

- 4) разработка средств педагогического контроля, тестов по волейболу;

- 5) разработка нормативов для тестирования навыков и умений по волейболу;

- 6) разработка учебно-методического материала для обучения основным техническим элементам волейбола: верхней передаче, нижней передаче, подаче, нападающему удару, блокированию;

- 7) разработка рабочих планов для дисциплины «Элективные курсы по волейболу».

По данным пунктам нами внедрены и апробированы в Сибирском государственном университете телекоммуникаций и информатики следующие педагогические условия.

Разработан лекционный материал по волейболу, включающий в себя информацию по истории зарождения и развития волейбола, истории соревнований, системе проведения соревнований, правилам игры в волейбол, материал по технике и тактике волейбола (трудоемкость – 8 часов).

Разработано учебно-методическое пособие «Контрольные работы по физическому воспитанию. Гуманитаризация процесса обучения студентов инженерного профиля в предметной области “Физическая культура и спорт”», в котором представлено содержание выполнения контрольной работы по теме «Волейбол» с вариантами практических заданий по составлению календаря игр для разного количества команд и видов систем проведения соревнований [5].

В рамках учебного процесса по физическому воспитанию в СибГУТИ студентам предложен избирательный элективный курс по волейболу. Данный практический курс проводится по рабочей программе направленной на формирование основных навыков в волейболе [1–2].

Внедряя данное педагогическое условие, мы разработали методику формирования технических навыков в волейболе: передачи сверху, передачи снизу, подачи, нападающего удара, блокирования. Нами определены основные стойки, постановка элементов, типичные технические ошибки.

В процессе обучения определены необходимые виды упражнений: подготовительные, подводящие и специальные. Предложены следующие методы и принципы: метод целостного упражнения, метод расчлененного упражнения, игровой метод, соревновательный метод, принципы систематичности, наглядности, динамичности [3; 8].

Данное педагогическое условие позволяет не только формировать физические навыки, но и воспитывать у студентов инженерного профиля настойчивость, дисциплину, коллективизм, умение ра-

ботать в команде, чувство дружбы и товарищества.

В рамках педагогического контроля разработан тест по волейболу. Приведем примеры части заданий:

Размер волейбольной площадки:

- 24×12 м;
- 18×9 м;
- 16×9 м;
- 16×8 м.

Сколько времени дается игроку на подачу после свистка судьи?

- 8 с;
- 10 с;
- 5 с;
- 3 с.

Чтобы правильно воздействовать на мяч при передаче снизу партнеру надо:

- ударить по мячу прямой рукой;
- подойти под мяч и воздействовать на мяч ногами и прямыми руками, учитывая силу полета мяча;

- подойти под мяч и сыграть за счет ног;
- ударить по мячу одной согнутой рукой.

Ошибкой при подаче будет:

- удар по неподвижному мячу;
- касание мячом сетки;
- касание мячом антенны;
- касание мячом линии на стороне соперника.

Как называется игрок, выполняющий вторую передачу?

- нападающий;
- передающий;
- связующий;
- диагональный.

В рамках пятого педагогического условия мы предлагаем использовать ряд контрольных нормативов, определяющих уровень владения техническими элементами на месте и в движении, а также тактическими навыками в командной игре.

Например, выполнение упражнения: занимающиеся по одному располагаются в зонах 4 и 2, а колонна – в зоне 6. Игроки из зоны 6 поочередно приемом снизу направляют мяч в зону 2, получа-

ют его обратно, затем передают в зону 4 и уходят в конец колонны. Основное внимание следует уделить точности направления мяча из зоны 6 в зоны 4 и 2.

Для методического сопровождения данного педагогического процесса нами разработано учебно-методическое пособие «Методика обучения основам волейбола студентов инженерного профиля». В нем решается задача конкретной разработки педагогического обеспечения для обучения техническим приемам в волейболе [7]. Также в нем отражены основные этапы начальной подготовки волейболистов. Подробно описывается и поэтапно иллюстрируется механизм движения при выполнении верхней передачи, нижней передачи, подачи, нападающего удара, блокирования, даются методические указания преподавателям физической культуры для поэтапного обучения студентов основным навыкам игры.

Седьмым педагогическим условием является разработка структуры учебно-методического комплекса (УМК) для модуля «Элективные курсы по волейболу» для необходимых образовательных программ по различным инженерным направлениям (специальностям), квалификации (степень) бакалавра.

В УМК входит: рабочая программа дисциплины для всего периода обучения, оценочные средства текущего

контроля и промежуточной аттестации по дисциплине (модулю), справка об обеспеченности учебно-методической литературой в библиотеке СибГУТИ; справка об обеспеченности учебно-методической литературой в ЭБС СибГУТИ [4; 9].

Итак, на методологическом уровне определены педагогические условия реализации программы обучения по дисциплине «Элективные курсы по волейболу» в рамках федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС 3+).

Анализ научной литературы, документов на теоретическом уровне позволил установить недостаточную разработанность вопросов по организации элективных курсов по волейболу в техническом вузе. Кроме того, уточнен процесс реализации образовательных целей по предмету «Элективные курсы по волейболу» в вузе, определены его компоненты.

На методическом уровне разработан и апробирован на практике лекционный курс обучения по волейболу, направленный на гуманитаризацию педагогического процесса, также разработано и апробировано новое методическое обеспечение для реализации программы для самостоятельных, семинарских, практических занятий по «Элективному курсу по волейболу».

Список литературы

1. Беляева А. В., Савина М. В. Волейбол: учебник для высших учебных заведений физической культуры. – М.: Физкультура, образование, наука, 2000. – 368 с.
2. Железняк Ю. Д. 120 уроков по волейболу. – М.: Физкультура и спорт, 1965. – 205 с.
3. Железняк Ю. Д. Юный волейболист. учебное пособие для тренеров. – М: Физкультура и спорт, 1988. – 43 с.
4. Касаткина А. А., Молдованова И. В., Иванова Е. В. Новая образовательная программа профиля физическая культура как фактор формирования компетенций у студентов вуза // Сборник материалов Международной научной конференции «Глобальные процессы в региональном измерении: опыт истории и современность». – Новосибирск: СГУГиТ, 2016. – С. 156–161.
5. Касаткина А. А., Иванова Е. В. Контрольные работы по предмету физическое воспитание. Гуманитаризация процесса обучения студентов инженерного профиля в предметной области «Физическая культура и спорт»: учеб.- метод. пособие. –

Новосибирск: СибГУТИ, 2015. – 35 с.

6. *Молдованова И. В., Касаткина А. А.* Роль специальной психологической подготовки личности в процессе тренировки волейбольной команды вуза // Материалы Международной научно-практической конференции «Современные научные исследования: методология, теория, практика». – Москва: изд. «Грифон», 2014. – С. 113–116.

7. *Молдованова И. В., Касаткина А. А., Иванова Е. В., Беспалова Н. А.* Методика обучения основам волейбола студентов инженерного профиля: учебно-методическое пособие. – Новосибирск, 2016. – 40 с.

8. *Техника игры в волейбол. Основные аспекты профессиональной игры* [Электронный ресурс]. – URL: <http://volleymos.ru/?p=2721> (дата обращения: 12.12.2016)

Истюфеева Жанна Николаевна

*канд.психол.наук, руководитель центра дополнительного профессионального образования Института дополнительного образования, Новосибирский государственный педагогический университет
г. Новосибирск. E-mail: jannaist@mail.ru*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

В статье представлен взгляд на психолого-педагогические условия развития профессиональной компетентности преподавателя вуза на примере курсов повышения квалификации. Интенсивность погружения в рамках курсов повышения квалификации в проблематику психологии и педагогики высшей школы посредством использования интерактивных методов обучения позволяет создать адекватные психолого-педагогические условия для активизации субъектности преподавателя, для развития его профессионально-педагогической компетентности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность преподавателя вуза, повышение квалификации, коуч-инструменты, интеллект-карта, выходная карта.

Istyufeeva Zhanna Nikolaevna

*Candidate of Sciences, Head of the Center for Continuing Professional Education of the Institute of Continuing Education
Novosibirsk state pedagogical University, Novosibirsk*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER OF HIGHER EDUCATION

The article presents a look at the psychological and pedagogical conditions for the development of the professional competence of the university teacher by the example of refresher courses. The intensity of immersion within the framework of advanced training courses in the problems of psychology and pedagogy of higher education through the use of interactive teaching methods makes it possible to create adequate psychological and pedagogical conditions for activating the subjectivity of the teacher, for the development of his professional and pedagogical competence.

Keywords: professional competence of the university teacher, qualification improvement, coaching instruments, intelligence map, output map.

Высокопрофессиональный преподаватель, который может достигать значимого результата своей профессиональной деятельности, является основой успешности образовательной деятельности всего вуза. Одним из условий построения личностно-деятельностного образования в вузе является развитие

профессиональной (психолого-педагогической) компетентности (ППК) преподавателей, что позволяет качественно (в соответствии с требованиями ФГОС ВО) формировать профессиональную компетентность студентов.

Профессионально-педагогическая деятельность преподавателя вуза – это специальный комплекс практических действий, основанный на достижениях педагогической науки и передового профессионального опыта. Она чрезвычайно разнообразна по содержанию и предполагает наличие у преподавателя не только специальных профессиональных компетенций, но и сформированных психолого-педагогических компетентностей [1; 11].

В педагогике высшей школы существует представление о педагогической компетентности как психолого-педагогическом интегративном качестве личности. Так, В. Н. Введенским дана следующая теоретическая характеристика психолого-педагогической компетентности, как максимально адекватной, пропорциональной совокупности профессиональных, коммуникативных, личностных свойств учителя, позволяющей достигать качественных результатов в процессе обучения и воспитания учащихся [3].

Таким образом, психолого-педагогическая компетентность преподавателя вуза представляет собой интегративное профессионально значимое качество его личности, связанное с актуализацией психолого-педагогических компетенций, обеспечивающих активизацию соответствующих знаний, умений, ценностей для оптимального решения профессиональных задач.

Митина Л. М. выделяет следующие уровни сформированности психолого-педагогической компетентности:

- репродуктивно-нормативный, позволяющий преподавателю адаптироваться к условиям педагогической деятельности и осуществлять ее в рамках нормативных предписаний;
- репродуктивно-вариативный, проявляющийся в способности широко использовать и комбинировать известные способы деятельности для самостоя-

тельного решения задач;

- продуктивно-творческий, предполагающий постоянную инновационную активность и способность творчески подходить к решению разнообразных задач;
- продуктивно-ценностный, заключающийся в эффективном осуществлении педагогической деятельности на основе творческого подхода и глубокого осознания ее ценностей и смыслов [9].

При характеристике профессионально-педагогической компетентности педагога, как сформированной готовности к профессиональной деятельности, Кузьмина Н.В. представляет структуру свойств педагога следующими блоками характеристик:

- 1) субъективные характеристики: профессиональные, психологические позиции, установки; личностные особенности;
- 2) объективные характеристики: профессиональные, психологические, педагогические знания; профессиональные умения [8].

В зависимости от реализуемых задач и специфики выполняемой деятельности выделяют несколько составляющих психолого-педагогической компетентности в виде способности и готовности:

- проектировать и организовывать образовательный процесс в вузе;
- создавать образовательную среду в соответствии с требованиями высшего образования;
- обеспечивать качество подготовки специалистов для системы образования в соответствии с ФГОС [5].

Если рассматривать ППК преподавателя как динамичное образование, то важно отметить еще один компонент – способность и готовность анализировать и совершенствовать собственную профессиональную деятельность и ее результаты. Решение задачи развития данной способности особенно актуально для преподавателя с опытом работы при отсутствии профессионального педагогического образования. Формирова-

ние данной способности, с нашей точки зрения, возможно в рамках курсов повышения квалификации.

В качестве примера программы повышения квалификации для развития психолого-педагогической компетентности преподавателя вуза (не имеющего базового педагогического образования), предлагается рассмотреть программу по теме «Психология и педагогика высшей школы».

Содержательная структура программы состоит из четырех тем, а технологическая оснащенность представлена в основном интерактивными методами обучения.

Достижение цели по развитию психолого-педагогической компетентности преподавателя вуза происходит через решение следующих образовательных задач:

1. Сформировать у слушателей представление о психологической структуре и особенностях педагогического труда в вузе;

2. Ознакомить с современной социокультурной ситуацией развития юношества, со спецификой учебно-профессиональной деятельности студента;

3. Расширить представления о субъектности, индивидуальности и ресурсах личности педагога в контексте компетентного поведения преподавателя высшей школы в образовательном процессе;

4. Совершенствовать представления о специфике, психологических средствах и стилях педагогического общения при решении актуальных педагогических задач.

Содержание программы повышения квалификации «Психология и педагогика высшей школы» отражает поставленную цель, задачи и представлено в следующих темах:

- Тема 1. Структура и особенности педагогического труда в высшей школе.

- Тема 2. Преподаватель вуза: личность, субъектность, индивидуальность.

- Тема 3. Студент вуза: современная социокультурная ситуация развития.

- Тема 4. Педагогическое общение в образовательном пространстве вуза.

Важно отметить, что реализация данной программы предполагает чередование теоретического и практического этапов обучения. При этом, на наш взгляд, в процессе повышения квалификации преподавателей вуза должно доминировать самообучение, когда личность сама направляет себя на достижение определенного результата.

В качестве основного метода теоретического этапа используется мини-лекция как своеобразный «зачин» будущих размышлений для поиска ответов на «рожденные» в аудитории вопросы.

Ключевыми методами практического этапа являются интерактивные, а именно: дискуссия, анализ конкретных ситуаций, а также приемы, стимулирующие слушателей, как на интеллектуальную, так и социальную активность – интеллект-карта, мозговой штурм, создание метафор, ассоциаций, символов, а также использование «инструментов» коучинга, как психотехнологии сопровождения развития личности: «колесо баланса», «шкалирование».

Наиболее активно и эффективно используемым приемом на начальном этапе по активизации процесса интеракции в группе слушателей являются опорные конспекты по предлагаемой теме. Опорный конспект представляет собой наглядную схему, в которой закодировано основное содержание подлежащего изучению учебного материала в его существенных связях и взаимоотношениях.

Одним из творческих вариантов опорного конспекта является радиантный конспект или интеллект-карта. Построение интеллект-карты ориентировано на использование больше образной, чем вербальной информации. Ценность этого метода заключается в том, что многие люди лучше запоминают

образы, а не вербальную информацию. Чем образнее составлена схема, тем эффективнее она способствует пониманию и запоминанию материала.

Если говорить о коучинге [2; 4; 6; 10], то важно отметить, что концепция коучинга максимально соответствует концептуальным основам современного образования, обозначенным в нормативно-правовых актах и Федеральных государственных образовательных стандартах всех уровней образования.

Важным аргументом для использования техник коучинга в представленной программе является его ориентация на актуализацию аутопсихологической компетентности преподавателя вуза, как готовности и способности личности к самоизменениям [11], и развитие специфических субъективных ресурсов личности педагога для достижения педагогической успешности [7].

Структура каждого занятия повышения квалификации представлена системой ключевых вопросов планирования, а также «рамки конечного результата», которые позволяют проявиться образу, видению цели и индивидуального маршрута повышения квалификации, своеобразной карты по ее достижению.

Например, вопрос: «зачем я преподаю в вузе?», «какой я буду преподаватель через какой-то определённый промежуток времени?», «что для меня процесс преподавания в вузе?» помогает обнаружить направления профессионального развития, а также какие ресурсы, качества личности есть и важны лично для данного преподавателя.

Логическим продолжением «рамки конечного результата» является адаптированная техника коучинга «Колесо баланса способностей преподавателя». Каждый сектор – это отдельные способности преподавателя, а совместное использование с техникой шкалирования «1-10» – инструмент рефлексии и планирования педагогической деятельности

и личностного развития. Таким образом, возникает колесо индивидуальной траектории развития способностей, значимых для эффективной педагогической деятельности преподавателя вуза.

Важно отметить, что на первом занятии слушатели проговаривают свои ожидания от нашей совместной работы, что им хотелось бы получить и что им это даст, а главное, зачем им это нужно? Рассказывая о содержании курса, обсуждается вопрос о том, как они смогут использовать полученные знания и навыки в реальной педагогической практике преподавателя вуза. Выясняем, какие формы подачи материала им больше всего интересны, что их мотивирует на активную работу в процессе обучения, а что – наоборот, снижает заинтересованность и включенность, и почему. Данный этап направлен на «включение» процесса диалогического общения, режима «обратной связи» и совместное творческое состояние.

На заключительном этапе слушателям данной программы повышения квалификации предлагается найти для себя ответы на следующие рефлексивные вопросы в контексте содержания программы:

«Достигнуты ли поставленные цели?»,

«Какие изменения были внесены в планы профессионального и личностного развития и почему?»,

«Чему научил данный опыт?»,

«Что я сделаю теперь по-другому?» и т. д.

В результате ошибки и неудачи воспринимаются преподавателями не как проигрыш или провал, а как ценный опыт, который позволит более эффективно продвигаться вперед.

Коучинг как инструмент личностного и профессионального развития может считаться осуществленным только в том случае, если слушатели (группа преподавателей) приходит к искреннему осознанию необходимости самообразования,

самоорганизации для достижения своих личных и профессиональных целей.

В конце каждого занятия слушателям программы повышения квалификации предлагается «выходная карта» в виде вопросов: «знал, узнал, хочу узнать» для оперативного реагирования на запросы слушателей в процессе реализации программы.

Таким образом, реализация данной программы повышения квалификации – это «живая ткань, сотканная» из индивидуальных запросов и нормативного видения профессионально-педагогической компетентности преподавателя вуза.

В целом, Введенский В. Н. выделяет следующие этапы развития профессионально-педагогической компетентности (ППК) преподавателей вуза:

1. Диагностический. На данном этапе выявляются критерии и показатели самообразования преподавателей вуза, и вырабатывается устойчивая мотивация к нему, определяются образовательные потребности, конкретные знания и умения по проблеме развития ППК, функции, которыми нужно овладеть.

2. Организационный. На данном этапе предполагается активное участие самих преподавателей в создании индивидуальной программы развития ППК, овладение ею, определение содержания, форм, методов и средств обучения пре-

подавателя, разработка технологических карт его деятельности.

3. Практический. Практическая реализация предполагает отслеживание эффективности и результативности влияния развития ППК на качество образовательного процесса;

4. Обобщающий. Анализ результатов, соотнесение результатов с поставленными целями [3].

Можно сказать, что психолого-педагогическая компетентность преподавателя предоставляет большое пространство для эффективности процесса обучения, наполняет его личностными смыслами, позволяет глубже постигать и активизировать как собственные резервы своей преподавательской деятельности, так и деятельности студентов по постижению знаний и навыков будущей профессии.

Таким образом, главной целью и важнейшим психолого-педагогическим условием эффективности развития профессиональной компетентности профессорско-преподавательского состава вуза является направленность на собственное личностное и профессиональное становление, осмысленность и осознанность педагогической позиции и субъективных ресурсов в режиме повышения квалификации.

Список литературы

1. *Артюхина А. И.* Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен: монография. – Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2006. – 237 с.
2. *Аткинсон М., Рае Т. Чойс.* Пошаговая система коучинга: Наука и искусство коучинга: [пер. с англ.] – М.: Альпина Паблишер, 2013. – 281 с.
3. *Введенский В. Н.* Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.
4. *Голви Т.* Работа как внутренняя игра: Раскрытие личного потенциала / Пер. с англ. – 2-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2012. – 266 с.
5. *Громкова М. Т.* Педагогическое мастерство преподавателя: модели взаимодействия // *Magister*. – 1996. – № 1. – С. 31–40.
6. *Истюфеева Ж. Н.* Коуч-инструменты для активизации самостоятельности студента вуза // Развитие человека в современном мире: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Под ред. Н. Я. Болюновой, О. А. Шамшиковой. – Новосибирск: НГПУ, 2016. – С. 265–271.

7. *Истюфеева Ж. Н.* Ценностно-смысловое самоопределение педагога дополнительного образования к подростковой субкультуре как фактор профессиональной успешности // Вестник педагогических инноваций. – 2006. – № 3. – С. 7–20.
8. *Кузьмина Н. В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.
9. *Митина Л. М., Вачков И. В.* Профессиональное развитие педагога: психологические факторы и условия // Magister. – 1996. – № 1. – С. 86–95.
10. *Парслоу Э., Рэй М.* Коучинг в обучении: практические методы и техники. – СПб.: Питер, 2003. – 204 с.
11. *Самойлов В. Д.* Педагогика и психология высшей школы. Андрагогическая парадигма. Учебник для студентов вузов – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2013. – 207 с.

ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 376+374

Ряписова Алевтина Геннадьевна

*Кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии
и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск. E-mail: algen_69@mail.ru*

Куржаева Елена Дмитриевна

*Педагог-психолог, муниципальное казенное общеобразовательное
учреждение «Доволенская средняя общеобразовательная школа № 1»,
Новосибирская область, с. Довольное.
E-mail: dovshsh1@mail.ru ; kurzhaewa@yandex.ru*

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЕ

Авторами статьи с помощью комплекса методов психолого-педагогического исследования обосновано положение о том, что процесс развития творческой активности детей с ограниченными возможностями здоровья во внеурочной деятельности будет эффективным, если психолого-педагогическое сопровождение программы включено в систему деятельности педагога-психолога, содержит бинарные занятия художественным творчеством, использует интерактивные формы и методы занятий творческой деятельностью обучающихся. Теоретическая значимость исследования заключается в обосновании целесообразности организации внеурочной деятельности в инклюзивной школе для развития творческой активности детей с ограниченными возможностями здоровья. Практическую значимость имеет разработанная программа «Яркий мир», описывающая деятельность педагога-психолога по сопровождению занятий декоративно-прикладным творчеством в рамках внеурочной деятельности.

Ключевые слова: творческая активность, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, программа психолого-педагогического сопровождения, внеурочная деятельность, декоративно-прикладное творчество, интерактивные методы обучения.

Ryapissova Alevtina Gennad'evna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of psychology and pedagogy, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

Kurzaeva Elena Dmitrievna

*Teacher-psychologist, Municipal state-owned educational companies
Dovolenskaya school № 1, Novosibirsk region, village Dovolnoe*

DEVELOPMENT OF CREATIVITY IN CHILDREN WITH DISABILITIES WITHIN THE FRAMEWORK OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN AN INCLUSIVE SCHOOL

Relying on the complex methods of psychological and educational research the authors justify the idea that the process of creative development of children with disabilities in extracurricular activities is effective if psychological and pedagogical support of the programme is included in the system of psychologist's professional activities; contains binary art classes; uses interactive forms and methods of developing children's creativity. The theoretical significance of the research lies in the rationale for the organization of extracurricular activities in an inclusive school for development of creative activity of children with disabilities. The practical significance of the designed program "Bright world", describing the activities of a psychologist to support classes in arts and crafts work within the framework of extracurricular activities.

Keywords: creativity, inclusive education, children with disabilities, the program of psychological and pedagogical support, extracurricular activities, arts and crafts, interactive teaching methods.

Уровень психического развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), в том числе и уровень развития его творческой активности, зависит не только от времени возникновения, характера и даже степени выраженности первичного (биологического по своей природе) нарушения развития, но и от качества организации его обучения и воспитания. Важнейшей целью современного образования, которая обеспечивает эффективную интеграцию ребенка с ОВЗ в общество, является формирование установки на творческую деятельность. Сегодня педагоги ищут эффективные способы оказания этим детям помощи и поддержки в их развитии во внеурочной деятельности в инклюзивной школе. Поэтому внедрение дополнительных образовательных программ, ориентированных на творческие запросы детей с ОВЗ, является актуальным и своевременным направлением научно-исследовательской и методической работы.

Многие отечественные и зарубежные педагоги и психологи изучали проблемы творчества, феномен творческой активности и творческих способностей (Ф. Я. Байков, Л. С. Беляева, М. И. Бойцов, Л. С. Выготский, Х. Х. Габраль, А. И. Денисов, Н. А. Ковина, А. Н. Леонтьев, Л. Л. Литвиненко, А. М. Матюшкин, В. В. Мерцалова, Я. И. Пономарев, М. Н. Скаткин, Т. И. Шамова, Г. И. Щукина и др.); описывали особенности детей с ОВЗ, изучали психолого-педагогические и образовательные особенности детей с задержкой психического развития и умственной отсталостью (Н. Л. Белопольская, Т. А. Власов, В. А. Кудрявцев и С. Н. Каштанова, К. Б. Лебединская, И. Ф. Марковская, В. Б. Никишина, Н. Г. Поддубная, С. Г. Шевченко, Г. В. Фаина, А. Д. Виноградова, Т. В. Егорова, Н. Л. Коломинский, М. П. Кононова, И. А. Коробейникова, В. И. Малинович, Ю. Т. Матасов, Н. Г. Морозова, В. Г. Петрова, Б. И. Пинский, С. Я. Рубинштейн, Л. Ф. Фатихова, О. Шпек,

О. Е. Шаповалова и др.); выявляли возможности дополнительного образования детей в рамках внеурочной деятельности (Т. И. Бойко и Н. В. Щербатова, Е. Ю. Головинская, И. И. Дереча, А. А. Кетова, С. Ю. Корнильева, Е. А. Курбатова, Д. Лич, А. Ю. Натчук, Т. Н. Новосельская, О. В. Толстоносова, С. Н. Кремнева и И. И. Поташова и др.); представляли взгляды на развитие инклюзивного образования (С. В. Алехина, Г. Банч, Э. И. Леонгард, Д. Митчелл, Н. М. Назарова, А. С. Пугачев, Ф. Ф. Рау, Н. Д. Шматко и др.). Однако выявление и развитие творческой активности детей с ОВЗ во внеурочной деятельности в инклюзивной школе до сих пор изучено недостаточно, что подтверждает актуальность данного направления исследования.

Цель статьи – представить информацию о результатах научно-исследовательской работы, направленной на обоснование и разработку программы сопровождения педагогом-психологом внеурочной деятельности детей с ОВЗ по развитию их творческой активности во внеурочной деятельности в инклюзивной школе.

В ходе выполнения работы решены следующие задачи:

- исследованы теоретические основы развития творческой активности у детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной школы;
- проанализированы психолого-педагогические и образовательные особенности детей с задержкой психического развития и умственной отсталостью;
- описана специфика дополнительного образования детей с ОВЗ по развитию творческой активности в рамках внеурочной деятельности в условиях инклюзивной школы;
- проведено эмпирическое исследование выявления и развития творческих способностей у детей с ОВЗ в условиях инклюзивной школы;
- разработан проект деятельности пе-

дагога-психолога по сопровождению детей с ОВЗ в рамках внеурочной деятельности в условиях инклюзивной школы для развития их творческой активности.

Гипотеза исследования: процесс развития творческой активности детей с ОВЗ во внеурочной деятельности будет эффективным, если психолого-педагогическое сопровождение программы:

- включено в систему деятельности педагога-психолога;
- содержит бинарные занятия художественным творчеством;
- использует интерактивные формы и методы занятий творческой деятельностью обучающихся.

Теоретическая значимость исследования заключается в обосновании целесообразности организации внеурочной деятельности в инклюзивной школе для развития творческой активности детей с ОВЗ. Практическую значимость имеет разработанная программа «Яркий мир», описывающая деятельность педагога-психолога по сопровождению занятий в рамках внеурочной деятельности.

Научно-исследовательская работа осуществлялась с помощью комплекса методов психолого-педагогического исследования: теоретических (анализ, систематизация и обобщение научно-исследовательской и методической литературы по теме исследования) и эмпирических (беседа, наблюдение, тестирование, проектирование).

На начальном этапе был выработан понятийный аппарат в аспекте проблемы исследования. Основу работы составили такие дефиниции – «творческая активность», «творческие способности», «дети с ограниченными возможностями здоровья», «внеурочная деятельность», «инклюзивная школа». Творческие способности целесообразно рассматривать как индивидуальные особенности, которые определяют успешность выполнения индивидом той или иной творческой деятельности, как уровень творческой

одаренности, способности к творчеству. Они включают креативное мышление, гибкость мышления, творческое воображение, образное видение, оригинальность как способность приводить отдаленные ассоциации, а также специфические способности – видеть целое раньше частного и применять приобретенные ранее навыки в новых условиях [7; 13].

Однако необходимость рассмотрения творческих способностей детей с ОВЗ сквозь призму проблемы исследования потребовала раскрытия понятия «творческая активность», которое в большей степени применимо к детям данной категории. Творческая активность трактуется как проявление самостоятельности и инициативы в получении, потреблении и передаче новых знаний на протяжении всей подготовки и проведения творческой деятельности, стремление к сотрудничеству в познавательном поиске, интерес к творческому делу, фактическое участие в творческом деле, оказание помощи другим [21; 24–25].

Как известно, к категории детей с ОВЗ относятся дети, имеющие различные отклонения психического или физического характера, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Категория детей с ограниченными возможностями здоровья неоднородна [16; 18]. В ходе выполнения исследования внимание было сосредоточено на детях с задержкой психического развития и умственной отсталостью.

Определение внеурочной деятельности осложнено тем, что долгое время данный термин не разграничивался, а отождествлялся с внеклассной работой. Сегодня внеурочная деятельность – это деятельность на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, которая организуется участниками образовательного процесса. Данная активность кардинально отличается по форме от урочной системы

обучения, ее содержание строится на изучении интересов и потребностей детей конкретного возраста [3–4; 9; 20; 22–23].

Инклюзивное образование сегодня можно рассматривать как один из приоритетов государственной образовательной политики России. Инклюзивная школа предполагает обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Инклюзивным, или включающим, образованием называют совместное обучение детей с ОВЗ с нормативно развивающимися сверстниками [1–2; 14; 19].

В ходе исследования были проанализированы ресурсы дополнительного образования детей с ОВЗ по развитию творческой активности в рамках внеурочной деятельности в условиях инклюзивной школы [8; 11–12]. В процессе данной деятельности можно наблюдать развивающие, воспитательные, образовательные результаты. Внеурочные занятия способствуют социальной интеграции и адаптации детей с ОВЗ, их психомоторному развитию, развитию познавательных процессов, речи, эмоционально-волевой сферы, формируют социально ценные качества: самостоятельность, инициативность и, конечно же, творческую активность.

Особенный эффект можно ожидать от внеурочных занятий декоративно-прикладным искусством – «рукотворчеством». Такие занятия обеспечивают разностороннюю работу всех анализаторов, вызывают эмоциональный отклик у детей с ОВЗ, формируют у них образное видение окружающего мира, развивают зрительно-двигательную координацию и мелкую моторику, способствуют развитию творческой активности^{1, 2} [6]. Вместе с тем экспертный

¹ Корнильева С. Ю. Развитие коммуникативной компетенции обучающихся с ОВЗ во вне-

анализ программ развития творческих способностей и творческой активности детей с ОВЗ в условиях дополнительного образования (И. В. Бабаянц, Ю. Ю. Войтовой, О. Н. Заботиной, А. А. Кетовой, О. В. Костровой, Н. К. Котова, И. В. Совертковой) показал, что перспективным направлением деятельности педагога-психолога является доработка и модификация подобных программ с учетом актуальности принципов инклюзивного обучения детей с ОВЗ.

Изучение теоретических основ развития творческой активности у детей с ОВЗ в условиях инклюзивной школы дополнено эмпирическим исследованием на базе муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Доволенская средняя общеобразовательная школа № 1» с учащимися 4-х, 5-х и 6-х классов. В исследовании принимали участие 10 детей 11–13 лет с ОВЗ, из них 5 мальчиков и 5 девочек. Среди них 2 ребенка были с диагнозом «умственная отсталость» (интеллектуальные нарушения) и 8 детей с диагнозом «задержка психического развития».

При выборе диагностического инструментария для исследования творческой активности были рассмотрены методики:

- методика диагностики уровня творческой активности подростков и юношей 14–17 лет (подготовлена М. И. Рожковым, Ю. С. Тюнниковым, Б. С. Алишевым, Л. А. Воловичем), предназначенная для работы со старшеклассниками и обучающимися птуз, ссуз;
- характеристики творческого поведения по Д. Лефбриджу;
- уровни творческого поведения по

Л. Кохену;

- критериальная характеристика творческой самореализации школьников в учебно-творческой, познавательной деятельности Л. Н. Дроздиновой и другие.

Их содержание помогло составить программу наблюдения за детьми в рамках занятий декоративно-прикладным творчеством во внеурочной деятельности. Однако данные методики не пригодны для исследования творческой активности детей с ОВЗ (с задержкой психического развития и умственной отсталостью) в возрасте 10–13 лет. Для исследования творческих способностей у детей с ограниченными возможностями здоровья были выбраны четыре методики, которые являются валидными и надежными, с их помощью можно выявлять свойства, характерные для творческой активности (интерес к творческому делу, фактическое участие в творческом деле, творческую активность как проявление самостоятельности и инициативы, а также меру интенсивности деятельности):

- «Фигуры из скрепок» (модифицированный вариант теста Элиса Пола Торренса, выполненный О. П. Мотковым);
- «Незавершенные фигуры» (автор тот же);
- «Вербальная фантазия» (Р. С. Немов);
- «Дорисовывание фигур» (О. М. Дьяченко).

Методика «Фигуры из скрепок» и методика О. М. Дьяченко «Дорисовывание фигур» направлены на изучение творческого потенциала обучающихся, определение уровня развития воображения, способности создавать оригинальные образы, а методики «Вербальная фантазия», «Незавершенные фигуры» направлены на оценивание воображения ребенка по степени развитости у него фантазии, которая в свою очередь может проявляться в рассказах, рисунках, поделках и других продуктах творческой деятельности.

урочной деятельности [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/archive/105/24991/> (дата обращения: 20.02.2017)

² Натчук А. Ю. Педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями здоровья во внеурочной деятельности [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/archive/88/17245/> (дата обращения: 20.02.2017)

По результатам применения комплекса методик был выявлен средний и низкий уровень развития творческого потенциала у детей с ОВЗ, слабая продуктивность творческой деятельности, несамостоятельность при сочинении рассказа, создание шаблонных рисунков без деталей. Однако в результате наблюдений выявлены немногочисленные случаи проявления интереса к творческому делу, участия в творческом процессе, самостоятельность и инициатива, что подтвердило необходимость разработки программы психолого-педагогического сопровождения развития творческой активности детей с ОВЗ.

Психолого-педагогическая коррекционно-развивающая программа «Яркий мир» адресована педагогам, работающим в рамках внеурочной деятельности в условиях инклюзивной школы. Отличительные особенности разработанной программы заключаются в том, что она, во-первых, включена в систему деятельности педагога-психолога инклюзивной школы и предусматривает психологическое сопровождение коррекционно-педагогического процесса во внеурочной деятельности. Во-вторых, ее содержание предполагает проведение бинарных занятий с участием педагога и педагога-психолога. Например, в начале занятия психолог проводит игры на сплочение, его роль – мотивировать детей на предстоящий творческий процесс, активизировать всех участников, здесь же одновременно можно наблюдать и межличностное общение детей, уровень их притязаний и активности. В ходе занятия педагог-психолог проводит коррекционную работу с детьми с ОВЗ, наблюдает за психоэмоциональным состоянием детей, их работоспособностью, настроением, активностью, а в завершении проводит рефлексию.

Программа деятельности педагога-психолога ориентирована на совместные занятия с детьми, имеющими ограничен-

ные возможности здоровья (задержка психического развития и умственная отсталость) и с обучающимися с нормой развития (реализация принципа инклюзивной школы); предусматривает применение интерактивных форм и методов при проектировании занятий творческой деятельностью обучающихся (игры, тренинги, кейс-стади, дискуссии, групповые проекты). Например, совместное выполнение групповых проектов – объемная аппликация «Клоун», панно «Весенняя капля» в технике торцевания, панно из природного материала «Колучие истории», изготовление кукол для кукольного спектакля по сказке «Колобок» и др. способствуют активному включению детей в творческую деятельность. На таких занятиях, с учетом интересов и возможностей обучающихся, происходит совместное обсуждение выбора материалов, видов выполнения работ, оформления и т. д.

Программа «Яркий мир» имеет модульную структуру и состоит из двух модулей. Первый направлен на работу с педагогами, осуществляющими внеурочную деятельность, его цель – повысить педагогическое мастерство учителей, работающих в условиях инклюзивной школы. В работе с педагогами, организующими внеурочную деятельность с обучающимися с ОВЗ, психологом используются разнообразные формы и методы: словесные (диалоговые лекции, семинары, консультации, устные рекомендации), наглядные (использование презентаций, видео-инструкций, памятки, письменные и печатные рекомендации), практические (проведение мастер-классов, обучающие упражнения и игры).

Второй модуль ориентирован на создание коррекционно-развивающей среды средствами декоративно-прикладного творчества при совместной деятельности детей разного уровня развития. Целью этого модуля является ак-

тивизация творческого потенциала личности ребенка. Содержание программы включает конспекты 35 занятий с описанием разнообразных методов и приемов работы педагога-психолога в процессе внеурочной деятельности для решения следующих задач: способствовать активизации творческих проявлений, развить эмоционально-волевую сферу, скорректировать восприятие цвета, формы, величины, пространственные представления, повысить мотивацию к деятельности и познавательную активность, активизировать выразительные средства общения, формировать у детей адекватное отношение к себе и другим участникам занятий [5; 10; 15; 17; 26]. Разглядев в ребенке с проблемами в развитии положительное и опираясь на него, делая ставку на доверие, педагог-психолог помогает познать новые способы художественной деятельности и поведения, пережить чувство радости и внутреннее удовлетворение.

Творческое взаимодействие детей, педагога и педагога-психолога организовано в атмосфере успеха для каждого ребенка, веры в положительный результат,

утверждения этого чувства в ученике при оценке малейших достижений. Такие занятия объединяют совместными переживаниями, которые надолго оставляют эмоциональный отпечаток в памяти. Выставки работ становятся незабываемыми моментами в жизни ребенка, потому что позволяют каждому, вне зависимости от уровня развития способностей, продемонстрировать все, чему научился на занятиях, понять и почувствовать свою значимость и сопричастность к творческому делу. Таким образом, программа психолого-педагогического сопровождения «Яркий мир» разработана для реализации в рамках внеурочной деятельности в условиях инклюзивной школы и призвана стимулировать и компенсировать развитие индивидуальных познавательных возможностей и творческой активности личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья, обеспечивать развитие способностей к продуктивной деятельности, гарантировать реализацию права каждого ребенка на образование, соответствующее его потребностям и возможностям.

Список литературы

1. Алёхина С. В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Н. В. Новикова, Л. А. Казакова, С. В. Алехина; под общ. ред. Н. В. Лалетина. – Красноярск, 2013. – С. 71–95.
2. Алёхина С. В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19, № 1. – С. 5–16.
3. Байбородова Л. В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах. – М.: Просвещение, 2013. – 176 с.
4. Банч Г. О., Чепель Т. Л., Ряписова А. Г. Инклюзивное образование в Канаде и России: общность стратегических подходов и специфика тактических решений // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2016. – № 3. – С. 7–17.
5. Борзова В. А., Борзов А. А. Развитие творческих способностей у детей. – М.: Детство Пресс, 2015. – 299с.
6. Ветлугина Н. А. Художественное творчество и ребенок: монография. – М.: Просвещение, 2011. – 322с.
7. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк. – СПб.: СОЮЗ, 2011. – 196 с.
8. Головинская Е. Ю. Внеурочная деятельность, предусмотренная БУП ФГОС, как ресурс развития ребёнка с ОВЗ в условиях инклюзивного обучения [Электрон-

- ный ресурс]. – URL: <http://metodist.edu54.ru/node/52132> (дата обращения: 5.10.2016).
9. Горский В. А., Тимофеев А. А., Смирнов Д. В. Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и основное образование / под ред. В. А. Горского. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 111 с.
10. Креативный ребенок: диагностика и развитие творческих способностей / сост. Т. А. Барышева, В. А. Шекалов. Серия «Мир вашего ребенка». – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 416 с.
11. Кремнева С. Н., Поташова И. И. Эффективная система внеурочной деятельности и дополнительного образования как фактор обеспечения вариативности адаптированных основных образовательных программ для детей с ОВЗ [Электронный ресурс]. – URL: <http://docplayer.ru/46550647-Udk-effektivnaya-sistema-vneurochnoy-deyatelnosti-i-dopolnitelnogo-obrazovaniya-kak-faktor-obespecheniya-variativnosti-adaptirovannyh-osnovnyh.html> (дата обращения: 7.10.2016).
12. Леонгард Э. И., Самсонова Е. Г., Иванова Л. И. Нормализация условий воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: методическое пособие / отв. ред. С. А. Войтас. – М.: МГППУ, 2011. – 278 с.
13. Лук А. Н. Психология творчества. – М.: Просвещение, 2012. – 196 с.
14. Малофеев Н. Н. Похвальное слово инклюзии, или речь в защиту самого себя // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2012. – № 1. – С. 3–15.
15. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2013. – 298 с.
16. Марковская И. Ф. Задержка психического развития. – М.: Просвещение, 2012. – 267 с.
17. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. Главы из книги // пер. с англ.: И. С. Аникеев, Н. В. Борисова. – М.: Перспектива, 2012. – 344 с.
18. Никишина В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов. – М.: ВЛАДОС, 2014. – 126 с.
19. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие / отв. ред. С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова. – М.: МГППУ, 2013. – 123 с.
20. Ряписов Н. А., Ряписова А. Г. Мониторинг эффективности инклюзивной практики // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2016. – № 1. – С. 7–22.
21. Ряписова А. Г. Инклюзивное образование как системная инновация // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – № 1. – С. 7–20.
22. Ряписова А. Г. Развитие и воспитание детей с особыми образовательными потребностями средствами искусства // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2015. – № 3. – С. 45–53.
23. Синаева Р. М. Внеурочная деятельность как инновационная составляющая ФГОС второго поколения [Электронный ресурс]. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/615984/> (дата обращения: 2.10.2016).
24. Филимонова В. Б. Проблема определения творческой активности личности в педагогических исследованиях [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № S10. – С. 51–55. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14626.htm> (дата обращения: 18.05.2015)
25. Шульпина Л. Н. Развитие творческой активности детей в процессе дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2003. – 142 с.
26. Яковлева Е. Л. Психология развития творческого потенциала личности. – М.: Флинта, 2011. – 435 с.

Судоргина Любовь Вилениновна

*Заслуженный учитель Российской Федерации, учитель высшей категории,
МБОУ Гимназия № 14 «Университетская»,
г. Новосибирск. E-mail: lubov_sudorgina@mail.ru*

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ, ВНЕДРЯЮЩИХ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

В статье рассматривается проблема индивидуализации образовательного процесса в современной гимназии. Выявляется содержание научно-методического сопровождения педагогов, внедряющих индивидуализацию в образовательный процесс. Определяются ожидаемые результаты внедрения программы развития в гимназии.

Ключевые слова: программа развития, индивидуализация в образовании, образовательная система гимназии.

Sudorgina Ljubov' Vileninovna

*Honored Teacher of the Russian Federation, The highest category of teacher,
MBOU Gymnasium № 14 "University", Novosibirsk*

RESEARCH AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF TEACHERS IMPLEMENTING INDIVIDUALIZATION INTO THE EDUCATIONAL PROCESS

The article considers the problem of individualization of educational process in modern school. The author reveals the content of research and methodological support of teachers implementing individualization into the educational process. The expected results of the implementation of developmental programmes in a gymnasium are identified.

Keywords: development program, individualisation in education, educational grammar school system.

Под индивидуальным сопровождением учащихся в учебном процессе понимается система целенаправленных педагогических действий, направленных на достижение максимального результата развития каждого ребенка с учетом его индивидуальных особенностей, потребностей и возможностей в учебной деятельности [7; 9; 13]. Индивидуальное сопровождение предусматривает:

- проведение и использование результатов диагностических исследований интеллектуального развития [5];
- организацию и проведение педагогического мониторинга индивидуальных учебных достижений [10];

– планирование и организацию учебной деятельности на основе диагностических исследований и педагогического мониторинга [10];

– использование для организации учебной деятельности методик, техник, технологий индивидуализированного обучения [1; 4; 8];

– разработку индивидуальных образовательных программ для детей с особыми потребностями [6];

– организацию дополнительных занятий [3];

– работу с родителями [10];

– анализ результатов учебного процесса [11].

В основе индивидуального сопровождения учащихся в учебном процессе – индивидуализация. Под индивидуализацией понимается организация персональной работы каждого учащегося в соответствии с его интеллектуальными возможностями и особенностями личностного развития. Индивидуализация осуществляется через:

- индивидуальный подход как принцип обучения, ориентирующий на индивидуальные особенности ребенка и требующий создания психолого-педагогических условий для развития его личности;

- индивидуальное обучение как оптимальный способ для максимального учета индивидуальных особенностей ребенка в обучении;

- организацию индивидуальной работы. Первый вид – эпизодическая, стихийная индивидуальная работа, когда дети не ориентированы заранее на такой вид деятельности, но в результате удачного методического приема, примера, вопроса, поставленного учителем или кем-то из учащихся, на уроке создается возможность организации индивидуальной учебной деятельности. Второй вид – системная индивидуальная работа, которая заранее планируется и регулируется в ходе выполнения заданий. При такой организации учебной деятельности учитывается интеллектуальный фон класса, отношение к учебному предмету, способность к познавательной деятельности, общая культура и уровень воспитанности учащихся. Для этого учитель заранее формирует дидактические материалы, продумывает формы, приемы, способы индивидуальной работы с классом в целом и конкретными учащимися;

- индивидуализация как самостоятельная форма обучения ученика, зависящая от его особенностей и учебных возможностей, темпа обучения. Такая форма организации учебной деятельности приемлема для учащихся, мотивированных на получение высоких ре-

зультатов обучения. Для организации такой деятельности учитель совместно с учащимся определяет порядок, темп обучения, объем помощи учителя, промежуточные результаты;

- использование технологии индивидуального стиля учебной деятельности Н. Л. Галеевой, которая предусматривает, что «в индивидуализированном учебном процессе учитель всегда знает, кому, когда и зачем он нужен, чтобы обеспечить условия для достижения учебного успеха каждому ученику, и имеет достаточное ресурсное обеспечение, чтобы это сделать»¹.

Уникальные возможности для индивидуализации обеспечиваются использованием таких форм обучения, как самообразование и очно-заочная форма.

Право выбора подходов, технологий остается за учителем. Задача администрации – осуществлять научно-методическое сопровождение учителя, изучая его индивидуальный стиль педагогической деятельности и возможности использования различных форм индивидуализации учебного процесса. При этом каждый учитель осуществляет индивидуальное сопровождение учащихся в общей системе педагогической деятельности.

Осуществление педагогической деятельности на основе индивидуализации сопряжено с некоторым риском, выходом педагога из зоны профессионального комфорта, основой которого является не что иное, как изменение критериев оценки собственной деятельности всех членов педагогического коллектива – от учителя до директора. Такие изменения в самооценке для человека являются одной из самых сложных перемен в жизни. Внесение трансформаций в реальное образовательное пространство учрежде-

¹ Галеева Н. Л. Время индивидуализации [Электронный ресурс]. – URL: <http://novaya-shkola.ru/vremja-individualizacii-avtor-natalja-galeeva-rubrika-resursy-uchenika-i-uchitelja.html> (дата обращения: 28.01.2017).

дения существенно меняет и критерии анализа деятельности всей школы: кроме «оценки отклонения» от запланированного результата, режим инновации заставляет «оценивать прирост» успехов каждого ученика [10; 12], компетентность учителя и т. д.

Главным условием эффективности внедрения инновации является способность и готовность педагогов к позитивным изменениям. Среди возможных моделей реакции человека на принуждение к нововведениям имеется 5 фаз: отрицание, сопротивление, исследование, вовлеченность, традиционализация (К. М. Ушаков) [приводится по: 14]. Поэтому в школе разработаны новые подходы к научно-методическому сопровождению педагогов, внедряющих идеи индивидуализации.

Цель сопровождения: обеспечение готовности педагогов к внедрению индивидуализации в образовательный процесс, поддержка и транслирование позитивного опыта.

Принципы научно-методического сопровождения:

- научность – использование научно обоснованных и апробированных в педагогической практике технологий и методик;
- системность – организация системы работы со всеми участниками образовательного процесса;
- комплексность – совместная деятельность в решении задач сопровождения;
- превентивность – обеспечение перехода от принципа «скорой помощи» (реагирования на уже возникшие проблемы) к предупреждению возникновения проблемных ситуаций;
- открытость – последовательное использование ресурсов сетевого взаимодействия и социального партнерства, открытость мероприятий для педагогических и руководящих работников ОУ;
- технологичность – использование современных технологий, интерактивной стратегии в работе;

– гуманизация – постоянный учет и развитие профессиональных потребностей педагогов, стимулирование учителей к самообразованию, к профессиональному росту;

– вариативность – признание многообразия повышения профессиональной компетентности педагога и реализация этого многообразия в действительности;

– адресность – учет индивидуальных интересов, установок, потребностей и возможностей объектов методической поддержки;

– социальное партнерство – привлечение дополнительных ресурсов (кадровых, информационных, образовательных, материальных и финансовых) для повышения профессиональной компетентности педагогов. Графически модель научно-методического сопровождения педагогов можно представить в следующем виде (см. рис. 1).

По С. В. Кирдянкиной, основными условиями, обеспечивающими эффективность реализации системы научно-методического сопровождения профессионального роста учителя, являются [2]:

- включение учителя в событийные общности, в которых происходит не только профессиональное, но и духовное его развитие;
- содействие профессиональной идентичности учителя в процессе принятия и освоения профессиональных ценностей;
- использование возможностей гуманитарной экспертизы в познании личности учителя во всех ее проявлениях и создании педагогических ситуаций, способствующих развитию внутреннего потенциала;
- совершенствование механизмов управления, направленных на мотивацию профессионального роста учителя: психологических (система вызовов; рейтинговая накопительная система оценки достижений; карьерный рост педагога) и экономических (бонусная система денежного вознаграждения, компенсационный пакет, социальное партнерство).



Рис. 1. Модель научно-методического сопровождения педагогов, внедряющих идеи индивидуализации (на основе модели Сабининой Н. Н.)

С целью определения профессиональных интересов и затруднений педагогов используется комплекс методик [2]: «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (Е. Е. Рукавишников); «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» (Л. Н. Бережнова); «Барьеры педагогической деятельности» (Е. И. Рогов); «Оценка профессиональной направленности личности учи-

теля» (Е. И. Рогов); «Направленность личности» (Б. Басс); «Методика изучения факторов привлекательности профессии» (В. А. Ядов, модификация И. Кузьминой, А. Реана); «Шкала оценки психологического климата в педагогическом коллективе» (Е. И. Рогов); «Вопросы для самоанализа степени индивидуализации образовательного процесса» (О. В. Евстифеева).

Ожидаемые результаты:

- 1) готовность педагогов к практической реализации идей индивидуализации образовательного процесса;
- 2) формирование творческих групп педагогов, заинтересованных в индивидуализации образовательного процесса;
- 3) формирование умения планирования, реализации и мониторинга педагогической деятельности и творческого

поиска учителей с учетом внедрения индивидуализации;

4) выявление и трансляция лучших образцов педагогического опыта по совершенствованию образовательного процесса на основе индивидуализации;

5) повышение профессионализма и компетентности педагогов школы в инновационной деятельности.

Список литературы

1. *Границкая А. С.* Научить думать и действовать: адаптивная система обучения в школе: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 172 с.
2. *Кирдянкина С. В.* Научно-методическое сопровождение профессионального роста учителя: автореф. дис. канд. пед. наук. – Хабаровск, 2011. – 24 с.
3. *Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю.* Профессия «Тьютор». – М.; Тверь: «СФК-офис». – 246 с.
4. *Лебединцев В. Д., Горленко Н. М., Запятая О. В., Клепец Г. В.* Индивидуальные маршруты и программы как основа обучения в школе. – М.: Национальный книжный центр: Издательская фирма «Сентябрь», 2013. – 240 с.
5. *Рыженькова С. Г.* Одаренность школьника: педагогические и психологические аспекты проблемы // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2012. – № 4. – С. 12–18.
6. *Ряписов Н. А., Ряписова А. Г.* Мониторинг эффективности инклюзивной практики // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2016 – № 1. – С. 7–22.
7. *Селевко Г. К.* Дифференциация учебного процесса на основе интересов детей. – М.: Изд-во РИПКО, 1996.
8. *Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии: учеб. пособие для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации. – М.: Нар. образование, 1998. – 255 с.
9. *Семенцов В. В.* Индивидуализация классно-урочного образования: проблемы и перспективы / отв. ред. М. А. Ушакова. – М.: Изд. фирма «Сентябрь», 1998. – 127 с.
10. *Судоргина Л. В., Чернышенко Е. Г., Киба О. В., Хабарова Е. Л., Соловьева Е. В., Чуйкина С. Е.* Педагогическая деятельность по работе с одаренными детьми в гимназии // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2013. – № 2. – С. 14–25.
11. *Соловьева В., Глазунова М., Полевая Е.* Анализ ситуации – условие успеха // Народное образование. – 1996. – № 1. – С. 80–84.
12. *Старовойтова М. С.* Неуспешность детей в школе: как с этим работать / отв. ред. М. А. Ушакова. – М.: Сентябрь, 2006. – 175 с.
13. *Унт И. Э.* Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 188 с.
14. *Хуторской А. В.* Педагогическая инноватика: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2010. – 252 с.

Лукшис Снежана Олеговна

*Педагог-психолог высшей кв. категории, МБОУ АКЛ имени Ю.В. Кондратюка,
г. Новосибирск. E-mail: liceykondratukansk@yandex.ru*

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ УЧАЩИХСЯ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ КЛАССОВ

В статье рассматриваются вопросы личностного формирования и самоорганизации современных школьников. Автор акцентирует внимание на необходимости применения в образовательном процессе технологии тайм-менеджмента, позволяющей использовать время жизни личности в соответствии с ее целями и ценностями.

Ключевые слова: самоорганизация, тайм-менеджмент, целеполагание, планирование, программирование, моделирование, потребности, ценности.

Luksic Snezhana Olegovna

Teacher-psychologist of the highest category, Y. V. Kondratyuk Lyceum, Novosibirsk

TIME MANAGEMENT AS A WAY OF DEVELOPING SELF-REGULATION IN STUDENTS OF SPECIALIZED CLASSES

The article deals with the issues of personality formation and self-regulation of modern schoolchildren. The author focuses on the need of application the technology of time management in educational process which allows to use the life time of individuals in accordance with their goals and values.

Keywords: self-organization, time management, goal-setting, planning, programming, modeling, needs, values.

Одной из важнейших проблем современного общества является личностное формирование. Актуальным становится развитие такой личности, которая не только способна выжить в стремительно меняющихся экономических и социальных обстоятельствах, но и активно воздействовать на имеющуюся реальность.

Созданы условия для интеллектуального развития учащихся специализированных классов, поэтому учителя предъявляют к ним высокие требования и ожидания, особенно по профильным предметам. Однако опыт показывает, что в ряде случаев у одних учеников можно наблюдать недостаточно сформированную мотивацию на получение углубленных знаний по профильным предметам, другие ученики ограничива-

ются минимальным количеством занятий в специализированной внеурочной деятельности, ссылаясь на занятость, и лишь некоторые стремятся посетить все занятия по профильным предметам. Очевидно, что в ряде случаев можно констатировать несовпадение образовательных целей школы с личностными целями учеников.

Л.С. Выготский говорил, что для подростка характерна «не слабость воли, а слабость цели», другими словами, подросток уже имеет возможности для управления своим поведением, которое привело бы к достижению поставленной цели, но у него еще нет таких целей, ради которых следовало бы проводить такое поведение в жизнь. Цели, которые ставит подросток перед собой, часто не

наполнены для него личностным смыслом, ситуативны, заимствованы у других [цит. по: 1, с. 22], формируются под воздействием моды, стереотипов, общественного мнения, бывают следствием нереализованных желаний родителей.

Проблемы самоорганизации современных школьников в ряде случаев заключаются в том, что они:

- не имеют четкого представления о жизненных целях;
- не имеют сформированной потребности в планировании своей деятельности;
- не умеют осознанно ставить цель и не знают, как ее достигать.

Эти проблемы достаточно эффективно решаются с помощью тайм-менеджмента – технологии, позволяющей использовать невосполнимое время жизни человека в соответствии с его целями и ценностями.

Марианна Лукашенко в книге «Тайм-менеджмент для детей» [3] обобщает многолетний опыт и дает технологии, с помощью которых можно освоить весь инструментарий организации времени, наведения порядка, поддержания дисциплины, постановки и достижения целей. В книге описано множество приемов, адаптированных для использования школьниками и помогающих им стать более успешными и эффективными: успевать больше, уставать меньше, смело и решительно идти к своей мечте [приводится по: 6].

Однако попытки обучения навыкам грамотно распределять свое время оказались не очень востребованы учащимися. Встал вопрос: как заинтересовать учеников специализированных классов, какие упражнения выбрать из множества инструментов тайм-менеджмента, чтобы ученики почувствовали необходимость, актуальность, важность в планировании своего времени дома и в школе.

В. И. Моросанова в своих исследованиях описывает осознанную саморегуляцию произвольной активности человека как целостную систему пси-

хических средств, при помощи которой человек способен управлять своей целенаправленной активностью [4–7]. Саморегуляция осуществляется как единый процесс, обеспечивая мобилизацию психологических особенностей человека для достижения целей деятельности и поведения. Автором разработана многошкальная методика «Стиль саморегуляции поведения», позволяющая диагностировать степень развития осознанной саморегуляции и ее индивидуальные профили, компонентами которых являются частные регуляторные процессы: планирование деятельности, моделирование значимых условий, программирование, оценивание результатов, гибкость и самостоятельность. Описываются индивидуальные различия в выдвижении, принятии, удержании целей.

Различия в планировании целей связаны с разной активностью выдвижения целей, адекватностью этого процесса внешним и внутренним субъектным условиям. Сводные результаты исследования по методике В. И. Моросановой специализированного 10 класса представлены на рисунке 1. Результаты проведенного исследования по методике В. И. Моросановой показывают, что у одних учеников высокие показатели по звеньям «планирование» и «программирование» – им свойственна высокая чувствительность, выраженная личностная тревожность, для них важна предсказуемость ситуации, которая обеспечивается за счет планирования своей деятельности, но наблюдается трудность в выделении главных целей. Другие ученики отличаются высокими показателями по звеньям «моделирование» и «оценка результатов», а также свойственной им автономностью и гибкостью, у таких учащихся высокие адаптивные возможности, однако неопределенность и непостоянство планов и действия, осуществляемые по ситуации, являются причиной недостаточной самоорганизации учебной деятельности.

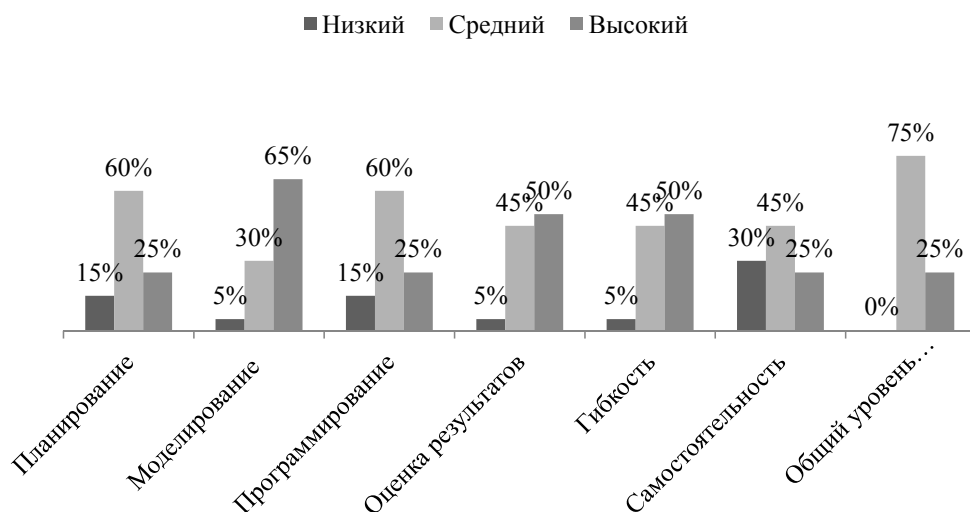


Рис. 1. Уровень саморегуляции поведения учащихся специализированного 10 «А» класса (методика В. И. Моросановой, март 2016 г.)

Автор пишет об индивидуальных особенностях целеполагания как о системообразующем компоненте саморегуляции. Целеполагание (по В. И. Моросановой) – это первичная стадия управления, которая предусматривает постановку цели. Процесс целеполагания является довольно длительным и сложным. Сложность его лежит в необходимости перевода неосознаваемых желаний в отчетливо и внятно сформулированную цель, в выстраивании в сознании плана нужных действий и в выборе ресурсов для достижения результата. Различие в планировании целей, – как подчеркивает В. И. Моросанова, – связаны с разной активностью выдвижения целей, адекватностью этого процесса внешним и внутренним условиям, иерархичностью целей [5–7].

Цель взаимосвязана со стремлениями и желаниями личности, с намерениями, с представлением будущего, с сознанием и волей, то есть она является базисом для любого действия, поступка, а также будет его конечным результатом. Цель следует из потребностей, приобретает мотивацию, а затем происходит работа

непосредственно над достижением.

Таким образом, функция целеполагания в процессах саморегуляции значительным образом обусловлена уровнем развития звеньев планирования (как сформированности у человека осознанной потребности постановки целей) и программирования (способности к пространственному человеку своих действий в соответствии с целью).

Работа по развитию целеполагания у учащихся – это взаимосвязанный процесс развития планирования и программирования (см. рис. 2).

Основные задачи развития целеполагания:

- поиск призвания – через личностные, а не навязанные цели, учитывая потребности и устремления ученика;
- формирование ценностей – фиксация внимания на собственных достижениях, помогаем понять свои потребности;
- развитие самостоятельности – через развитие «проактивности», «визуализации будущего», конкретизации цели;

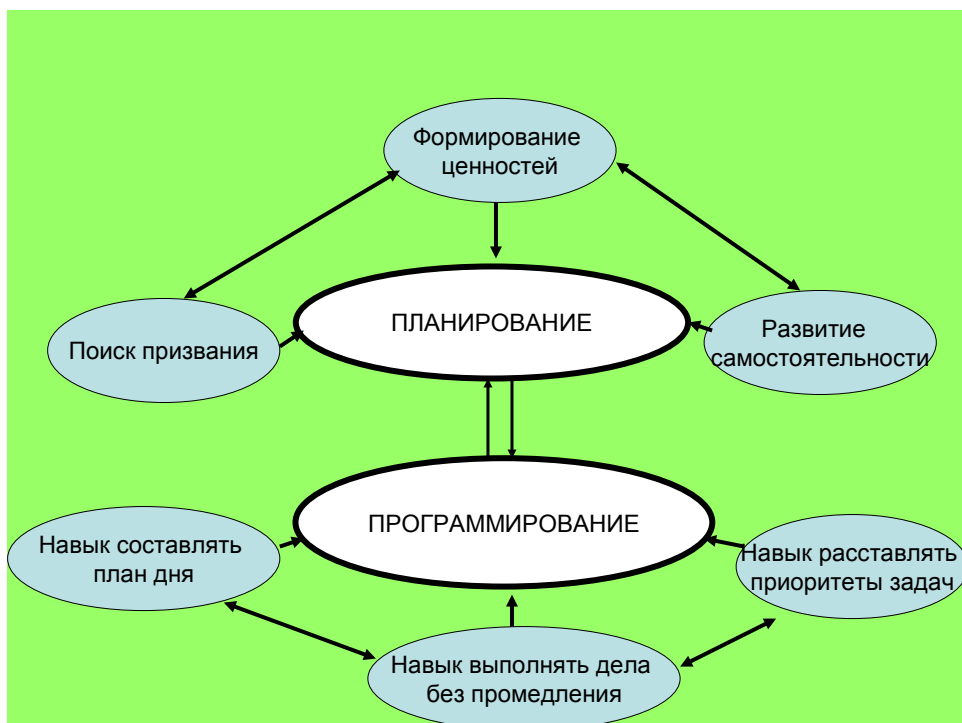


Рис. 2. Взаимосвязь процессов планирования и программирования в структуре целеполагания

– навык составления плана дня с помощью правильной формулировки, деление дел на «жесткие» и «гибкие»;

– навык расставлять приоритеты задач по важности и по срочности;

– навык выполнять дела без промедления – понимать истинные причины промедления и справляться с разного рода жизненными задачами.

Таким образом, для преодоления трудностей неравномерного (асинхронного) развития регуляторно-волевой и когнитивной сфер интеллектуально

одаренных школьников, обучающихся в специализированных классах, разработана и реализуется программа по развитию функций целеполагания. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой позволяет диагностировать степень сформированности индивидуальной саморегуляции, проследить динамику развития процессов саморегуляции, дает возможность компенсирования слабых сторон характера старшеклассника средствами осознанной саморегуляции.

Список литературы

1. Анн Л. Ф. Психологический тренинг с подростками. – СПб.: Питер, 2007. – 271 с.
2. Бабинцева Л. Н. Значение индивидуального стиля саморегуляции в учебной деятельности // Педагогический имидж. – 2016. – № 4 (33). – С. 99–105.
3. Лукашенко М. А. Тайм-менеджмент для детей: книга продвинутых родителей. – 2-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2013. – 297 с.
4. Моросанова В. И. Индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности человека // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2010. №1. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/individualnye-osobennosti-osoznannoy-samoregulyatsii-proizvolnoy-aktivnosti-cheloveka> (дата обращения: 05.10. 2014).

5. Моросанова В. И. Дифференциально-психологические основы саморегуляции в обучении и воспитании подрастающего поколения // Мир психологии. – 2013. – № 2. – С. 189–199.

6. Моросанова В. И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека [Электронный ресурс]. – URL: http://web-local.rudn.ru/web-local/uem/ido/psix_lich/ch12_3.html (дата обращения: 05.10.2014).

7. Моросанова В. И. Осознанная саморегуляция произвольной активности человека как психологический ресурс достижения целей // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2014. – Т. 7. № 4. – С. 62–78.

8. Суботялов М. А., Шуленина Н. С., Куприна Н. С. Функциональные и психофизиологические особенности школьников, обучающихся в условиях специализированного и профильного классов // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2014. – № 4 (20). – С. 81–87.

9. Чепель Т. Л., Абакирова Т. П., Демина Е. В. Организация и проведение психодиагностического обследования учащихся специализированных классов: методические рекомендации для педагогов-психологов специализированных классов для одаренных детей математической и естественно-научной направленности. Часть 1. – Новосибирск: Изд. «ДИО-ГЕН», 2012. – 106 с.

10. Шухова Н. «Организация времени старшеклассника» (из опыта проведения занятий) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.improvement.ru/bibliot/shuhova/> (дата обращения: 15.10.2014).

Штерк Алла Леонидовна

*Учитель высшей квалификационной категории, МБОУ Гимназия № 14
«Университетская», г. Новосибирск, E-mail: all-shterk@yandex.ru*

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ И ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ

В статье анализируется проблема применения новых технологий проблемного обучения, критического мышления на уроках иностранного языка для повышения мотивации к изучению иностранных языков в школе. Представлен опыт работы учителем французского языка как второго иностранного.

Ключевые слова: новые технологии, проблемное обучение, критическое мышление, урок иностранного языка, повышения мотивации, изучение иностранных языков, французский язык.

Sterk Alla Leonidovna

*Teacher of the highest qualification category,
MBOU Gymnasium № 14 "University", Novosibirsk*

EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN FRENCH AS A FACTOR OF DEVELOPMENT OF PERSONAL RESULTS AND INCREASING STUDENTS MOTIVATION

The article analyzes the problem of applying new technologies to problem-based learning, critical thinking at lessons of a foreign language to increase motivation to learn foreign languages in school. The experience of a teacher of French as a second foreign language is presented.

Keywords: new technologies, problem-based learning, critical thinking, foreign language lesson, increasing motivation, learning foreign languages, the French language.

Россия XXI века, претерпев глубокие изменения политического, социально-экономического и социокультурного характера, взяла курс на интеграцию в европейское образовательное пространство, где принято считать, что для нормальной адаптации к современным условиям европейской жизни (практическое отсутствие границ, единое экономическое пространство, многонациональное общество, мультикультурализм [9]) представители общества на разных его уровнях должны осознавать важность владения иностранными языками, т. к. изучение языков способствует воспитанию толерантности, способности

к сотрудничеству и взаимопониманию [4]. Формирование именно этих качеств, наряду с другими важными личностными результатами, является сегодня обязательным требованием государства, предъявляемым педагогическому сообществу.

Развитие умений адекватного общения и взаимопонимания с представителями иноязычной культуры обеспечивает социокультурная компетенция, формирующаяся из страноведческих фоновых знаний, таких как общечеловеческие понятия; понятия, характерные для всех членов определенной этнической группы (культура, обычаи и др.);

знания, характерные для социальных групп (врачей, инженеров и др.); региональные знания, связанные с особенностями региона.

Согласно А. А. Миролюбову, обучение иностранному языку должно под-разумевать приобщение к языковому сознанию народа, язык которого изучается [7]. Далее автор утверждает, что при работе над социокультурным компонентом следует привлекать для сравнения элементы родной культуры, ибо только в этом случае обучаемый осознает не только особенности восприятия мира индивидуумами, говорящими на изучаемом языке, но и специфику такого восприятия родным народом [7].

Современное образование предполагает, что сегодня в центр процесса обучения ставится обучаемый и формируется как гуманная личность [1; 6], т. е. мы наблюдаем явное смещение акцентов на личностный фактор как в методологии, так и в стратегии и тактике обучения [3; 8; 10]. На уроках иностранного языка учителя используют разные технологии: сотрудничества, проблемного обучения, критического мышления, проектные, игровые и др. [5; 11–12]. Несмотря на широкий перечень методов и приемов, способов и средств, необходимо признать, что мотивация к изучению иностранных языков снижается. Подростки не интересуются историей, литературой родной страны, не говоря о культуре страны изучаемого языка.

Опыт работы учителем французского языка как второго иностранного на протяжении 16 лет в гимназии № 14 «Университетская» позволяет сделать выводы о том, что даже при наличии таких УМК, как «Синяя птица» (авторы: Э. М. Береговская, Т. В. Белосельская, Н. А. Селиванова, А. Ю. Шашурина) или «Твой друг французский язык» (авторы: А. С. Кулигина, А. В. Щепилова), позволяющих создавать широкую перспективу видения учащимися социального

контекста использования французского языка и осуществлять выбор языковых и речевых средств общения, определяя объем и производя отбор страноведческой информации, необходимо отдавать предпочтение активным страноведческим знаниям. Насыщенная программа и 2 часа в неделю ориентируют учителя на реализацию активной внеурочной деятельности.

Для обучения школьников на начальном этапе разработан пропедевтический курс «Французский для маленьких» на базе УМК «Zig Zag» авторов Э. Вантье и С. Шмитт, создающий основу для развития интереса к французскому языку, позволяющий формировать базовые фонетические навыки, а также навыки аудирования и говорения. Отечественный и зарубежный опыт раннего обучения иностранному языку свидетельствует о восприимчивости младших школьников к усвоению предмета. Дети этого возраста обладают большими имитационными способностями, познавательным интересом, у них ярко выражено образное восприятие в эмоциональных контактах как со взрослыми, так и со сверстниками. Так в развлекательно-игровой форме, разучивая и многократно повторяя небольшие стихи, считалки, рифмовки, песни, дети на первом этапе изучения французского языка учат алфавит, счет до 10–20, осваивают определенный объем лексического материала, учатся строить элементарные высказывания и тем самым развивают мышление и память. Помимо все перечисленных факторов существует еще одна важная цель – установление эмоциональной связи между учителем и учениками.

Следующим этапом гуманизации обучения французскому языку является элективный курс для учащихся 5–6 классов «Французский детский песенно-игровой фольклор» [6]. В детском фольклоре находится ключ к пониманию возрастной психологии, детских художественных

вкусов, детских творческих возможностей. Во многих детских песнях и играх воспроизводятся события, давно потерянные памятью народа. Детский фольклор позволяет лучше понять жизнь, быт, культуру предков. В нем находят свое отражение производственно-хозяйственная деятельность, национально-психологические черты и социальная жизнь народа. В рамках этого курса учащиеся получают страноведческие знания, расширяют кругозор, развивают мышление и формируют культуру общения, закладывая тем самым основы филологического образования. Репертуар произведений достаточно разнообразный: есть песенки лирические, шуточные, танцевальные: «Sur le pont d'Avignon», «Les petits oiseaux», «Mlle voulez-vous faire une danse?», «Vive le vent d'hiver» и др. В программу входят и прозаические произведения: сказки, легенды, изучение которых носит скорее ознакомительный характер. Подбор материалов осуществлялся согласно следующим требованиям:

- языковая доступность (3–4 % незнакомого материала),
- небольшой объем,
- содержательность,
- соответствие возрастным интересам.

При работе с песней мы используем методику, предложенную Е. Я. Григорьевой в статье «Новый УМК по французскому языку “Objectif” для учащихся X–XI классов общеобразовательных школ» [2].

Работа с песней является одним из самых часто применяемых приемов обучения иностранному языку. Мелодия и текст – это такое же социокультурное достояние страны, как и ее исторические памятники. Разучивание песен всегда вызывает интерес у учащихся.

Особое место в формировании личностных результатов занимает участие в различных конкурсах, олимпиадах, научно-практических конференциях, под-

готовительный процесс к этим мероприятиям протекает за пределами урока. Новосибирская ассоциация преподавателей французского языка сегодня предлагает широкий выбор конкурсов для изучающих французский язык, среди них: конкурс творческих проектов на французском языке «Eventail», конкурс французской песни «Etoile-ka», фонетический конкурс «Plaisir des sons», театральный конкурс, конкурс «Французский фламинго» и поэтический конкурс «Франкофоны Сибири», где учащиеся могут проявить свои способности в переводе поэтического произведения и в декламации.

Неоспоримо воздействие поэзии и музыки на эстетическое воспитание личности. Регулярное участие в таких конкурсах позволяет реализовывать не только культурные и межкультурные задачи, но и образовательные: расширять опыт учащихся, их кругозор и общеобразовательную компетентность, способствовать приобретению прочных базовых знаний о стране изучаемого языка и франкоговорящих странах, их истории, географии, культуре, искусстве, традициях, обычаях и реалиях. Все это ведет не только к осознанию ценностей культуры изучаемого языка, но и к осознанию роли родного языка и культуры в развитии общечеловеческой культуры, формированию оценочно-эмоционального отношения к миру. Работая над переводами конкурсных произведений, дети учатся понимать человеческие отношения через поэзию, музыку, красоту слов, учатся выражать свои мысли и мнения и, конечно, развивают память. Ниже представлен перевод стихотворения Клода Руа «Lieder de la mer qui s'ennuit» ученицы 9 класса Станкевич Маргариты, призера VI Поэтического марафона «Франкофоны Сибири».

Песня скучающего моря¹

Как только ночь падет, скучает море
 Как будто ворохом сухих трав потрясает
 Перемешать все воды, вот его удел.
 И обсудить есть что, и много прочих дел.
 Лишь солнце ляжет спать.
 Эта поэма – метафора в строчках.
 Я – океан, что встречает зарю.
 Ночь утомляет меня – это точно,
 Нежности сладость я боготворю.
 Это мой праздник, мое вдохновенье,
 Это прекрасные мысли, сомненья,
 Это и горечь, и мука, и сон
 Это спокойствие, плачь в унисон
 Это лицо, на котором печаль,
 Это война, это грусть – как мне жаль...
 Будто один я плыву среди волн
 В гавани лодки, все в нефти кругом.
 Эта поэма – метафора в строчках
 Слог мой наивен, грустен и сух.
 Связь с океаном я чувствую прочную,

Но к моим песням остался он глух.
 Он и соль и вода, он и небо и ветер,
 Он огромен, безумен и жаден всегда.
 Несравнимый ни с чем, вечно высокомерен.
 Я же – просто поэт! Просто я – Клод Руа

Участие в конкурсах дает опыт публичных выступлений, а призовые места и победы – возможность оказаться в ситуации успеха. Все это позволяет повысить мотивацию к изучению французского языка. Анализируя роль учителя в этом процессе, необходимо отметить, что педагог должен соотносить новые средства с новыми возможностями, объективно оценивать собственные сильные и слабые стороны, учитывая при этом развитие учащихся. Только проявляя гибкость поведения и мышления, создавая атмосферу эмоционального сопереживания и личной увлеченности, можно успешно вовлекать детей в разную деятельность как на уроке, так и вне его.

¹ Текст перевода стихотворения дается в авторской редакции.

Список литературы

1. Василькова Е. В. Духовные основания культуры // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2014. – № 4 (20). – С. 35–42.
2. Григорьева Е. Я. Новый УМК по французскому языку «Objectif» для учащихся X–XI классов общеобразовательных школ // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 5. – С. 22–28.
3. Гудкова Т. В. Специфика индивидуальности и ее развитие в детском возрасте: основные исследовательские подходы // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2014. – № 4 (20). – С. 19–33.
4. Заречнева Н. Г., Чупахин Н. П. Структура теоретического знания и языковая коммуникация // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2012. – Т. 10, № 6. – С. 32–36.
5. Круглик О. С. Соотношение понятий проектная и исследовательская деятельности учащихся 5–6 классов // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2013. – № 1 (11). – С. 21–29.
6. Маргулева А. А. Гуманизация обучения общению на французском языке на основе поэтических и музыкальных произведений // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 1.
7. Миролюбов А. А. Культуроведческая направленность в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 5.
8. Серегин Г. М. Постановка вопроса как одно из средств углубления понимания учебного материала // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2012. – Т. 7, № 3. – С. 65–72.

9. Судоргина Л. В., Терлей Р., Пушкарёва Е. А. Образовательная система современной школы (взгляд из России и Великобритании) // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2014. – № 2 (18). – С. 7–16.

10. Судоргина Л. В., Чернышенко Е. Г., Киба О. В., Хабарова Е. Л., Соловьева Е. В., Чуйкина С. Е. Педагогическая деятельность по работе с одаренными детьми в гимназии // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2013. – № 2 (12). – С. 14–25.

11. Чернышева Л. Н. Чтение как компонент духовно-нравственного развития подрастающего поколения // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2012. – Т. 8, № 4. – С. 5–11.

12. Штерк А. Л. Урок французского для мальчиков // Сибирский учитель. – 2014. – № 4 (95). – С. 118–120.

Малиновская Марина Павловна

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск. E-mail: malinovskaya-mp@mail.ru*

ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ, НАПРАВЛЕННОГО НА РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматривается система условий организации процесса обучения, направленного на развитие одаренности школьников в массовом образовании. Подробно раскрываются принципы педагогической деятельности, которыми должен руководствоваться учитель, организуя процесс обучения, направленный на развитие трех компонентов одаренности личности. Представлены методы, формы обучения, способствующие развитию коммуникативных компетенций, эмоциональной сферы, творческих способностей и мотивации учащихся.

Ключевые слова: развитие одаренности, процесс обучения одаренных школьников, принципы и методы обучения одаренных.

Malinovskaya Marina Pavlovna

*Candidate of Pedagogical Science, Assistant Professor
of psychology and pedagogics,
Novosibirsk State University, Novosibirsk,*

FEATURES OF THE LEARNING PROCESS, AIMED AT THE DEVELOPMENT OF SCHOOL STUDENTS

The article discusses the conditions of organization of teaching process, aimed at the development of gifted students in mass education. Describes in detail the principles of pedagogic activities that should guide the teacher in organizing the learning process, focused on the development of three components of giftedness of the individual. The methods, forms of learning, promoting the development of communicative competence, emotions, creative abilities and motivation of students.

Keywords: talent development, the learning process of gifted students principles and methods of teaching the gifted.

В свете современной направленности российского образования на создание условий для удовлетворения образовательных потребностей, раскрытия способностей, потенциала всех учащихся, в том числе с проявленными или ещё скрытыми признаками одаренности актуальным является определение условий процесса обучения, способствующего развитию одаренных школьников.

В отечественной науке на современном этапе уже есть ответы на вопросы: что такое одаренность и каких

детей можно считать одаренными.

Так в «Рабочей концепции одаренности» представление об одаренности расходится со сложившимся ранее представлением об одаренности как высоком уровне развития конкретных (прежде всего, интеллектуальных) способностей ребенка: одаренность понимается как системное, интегративное качество, характеризующее психику ребенка в целом [5]. Закономерно возникает вопрос о его составляющих компонентах.

В мировой психологии одной из

наиболее известных и обсуждаемых концепций одаренности является трех-компонентная теория американского психолога Джозефа Рензулли [6]. Одаренность в концепции рассматривается как совокупность и взаимодействие трех характеристик личности: превышающий средний уровень интеллект, высокая увлеченность выполняемой задачей (мотивированность), креативность высокого уровня [6].

Отечественные специалисты делают акцент на двух составляющих: инструментальном, характеризующим способы деятельности ребенка, и мотивационном, раскрывающим отношение личности к той или иной стороне действительности, а также к своей деятельности [5].

В исследованиях зарубежных психологов одной из особенностей одаренных школьников отмечается недостаточный уровень развития социальной компетентности без специальной организованной работы специалистов по решению этой проблемы [8; 9].

Результаты психодиагностического обследования обучающихся специализированных классов для одаренных школьников, а также практика их психолого-педагогического сопровождения в рамках инновационного регионального проекта «Сеть специализированных классов математической и естественно-научной направленности для наиболее способных и одаренных школьников Новосибирской области» (реализуется с 2009 года, в проекте участвуют 147 школ Новосибирска и Новосибирской области) выявили одну из самых сложных и актуальных проблем – недостаточное развитие аффективно-эмоциональной и коммуникативной сфер личности интеллектуально одаренного школьника. Эмоциональная незрелость части одаренных учащихся нередко становится причиной проблем в общении со сверстниками и взрослыми, которые проявляются в неспособности под-

ростка понять чувства другого человека и описать эмоциональные переживания, чрезмерной критичности к партнеру по коммуникации. Были выявлены трудности формирования самооценки и «Я-концепции», развития социально-коммуникативных компетенций и социально-психологической адаптации в целом [1; 2].

В указанном контексте становится понятным, что одной из дефицитарных областей развития интеллектуально одаренных школьников часто является развитие их эмоциональной отзывчивости.

Цель нашего теоретического исследования: определение системы условий в массовом образовании при организации процесса обучения, направленного на развитие одаренности школьников.

На современном этапе развития науки большинство исследователей проблематики одаренности рассматривает уровень, характер и качественное своеобразие развития одаренности как результат взаимодействия факторов наследственности, социокультурной среды и образовательной деятельности (игровой, трудовой, учебной и других), в которую вовлечен ребенок [4].

Сегодня приоритетом развития практики обучения и воспитания одаренного ребенка можно назвать ее переход на принципы опережающего сопровождения. Для способного ученика – это работа на опережение, выстраивание ориентиров развития, построение практики осознанного выбора, достижение целей личностного роста, процессы социализации (Д. Б. Богоявленская, А. В. Кулемзина, А. И. Савенков) [3; 5; 7].

Исходя из современных концепций одаренности и исследований проблем развития одаренных детей, можно сделать важные для организации работы педагогов выводы:

– в развитии одаренности не последнее значение имеют особенности образовательной среды, т. е. условия обуче-

ния и воспитания личности;

- созданные условия должны быть направлены на развитие всех компонентов одаренности: интеллекта, креативности (творчесткости) и мотивации;

- при организации образования необходимо учитывать психологические и личностные особенности одаренных детей (например, познавательная потребность, которая проявляется в ненасытной любознательности; повышенный интерес к дивергентным задачам; отличная память; высокий уровень развития логического мышления; оригинальность мышления; сверхчувствительность к проблемам; легкость ассоциирования; высокая концентрация внимания; перфекционизм; социальная автономность; повышенная уязвимость [7], а также дефицитное развитие аффективно-эмоциональной и коммуникативной сфер).

Результат развития одаренного ребенка зависит от того, чему и как он учится. Такие компоненты педагогического процесса как содержательный (учебные программы) и деятельностный (методы, формы, технологии обучения), должны быть направлены на развитие интеллектуальных и творческих способностей, мотивации учащихся и отвечать целому ряду требований.

Педагог, способствуя развитию одаренности школьников, должен сочетать содержание, методы и формы, реализуемые в работе со всеми учащимися класса, с содержанием и педагогическим «инструментарием», имеющими специфику (ориентированными на обучение детей с общей и специальной (математической, лингвистической и другими) одаренностью.

Учитывая цели обучения таких детей, их особые потребности и возможности, можно выделить необходимые требования к программам обучения для интеллектуально одаренных школьников.

Программы обучения должны:

- предполагать изучение широких тем и глобальных проблем, что будет соответствовать интересу одаренных детей к общему, универсальному, позволит учитывать их теоретическую ориентацию, повышенное стремление к обобщению и интерес к будущему;

- включать изучение дискуссионных тем, проблем «открытого типа», позволяющих учитывать склонность детей к исследовательскому типу поведения (на уроках географии учитель может обратить внимание учащихся на проблемы глобальной безопасности, освоения Мирового океана и космического пространства, роста народонаселения и сохранения естественной среды и другие);

- использовать междисциплинарный подход на основе интеграции тем и проблем, относящихся к различным областям знаний (история, литература, философия, культурология, социология, психология и др.). Это позволит развивать способности одаренных детей к соотнесению разнородных явлений и поиску решений на «стыке» разных наук, стимулировать их стремление к расширению и углублению своих знаний.

Предложенное школьникам содержание образования должно предоставлять возможность вести диалог с крупнейшими учеными, посвятившими жизнь изучению науки (письма, воспоминания, авторские записи и другое).

Например, при изучении географии можно использовать обращение к текстам, созданным непосредственными участниками событий (первооткрывателей, очевидцев), хорошо бы, чтобы рассказ с ребятами вели, такие ученые как Г. Я. Седов (русский гидрограф, полярный исследователь), И.Д. Папанин (советский исследователь Арктики), О.Ю. Шмидт (советский географ, геофизик, астроном, исследователь Памира и Севера, профессор, академик АН СССР, Герой Советского Союза), которые жизнь свою посвятили изучению родной Земли.

Развитию одаренности школьников способствуют учебники дополненные списком источников различных жанров (научные статьи, художественные произведения).

В контексте развития одаренности содержание образования, осваемого в учебном процессе учащимися должно предоставлять возможность:

- проанализировать и оценить историко-культурное развитие проблемы;
- дать характеристику эпохе, когда было сделано научное открытие;
- обосновать социальные предпосылки появления и решения научной проблемы;
- охарактеризовать отношение к проблеме современников, проанализировать и дать оценку научной полемике вокруг проблемы в прошлом и настоящем;
- представить личность учёного, его индивидуальные качества;
- описать проблемы и трудности ученого-исследователя проблемы, автора открытия;
- раскрыть социальную и личностную значимость научного знания, явления.

Выделим принципы педагогической деятельности, которыми должен руководствоваться учитель, организуя процесс обучения, направленный на развитие трех компонентов одаренности личности. Раскроем принципы через действия педагога и учащихся, конкретные условия, целенаправленно создаваемые на уроке учителем.

1. Принцип инициирования и поощрения самостоятельности, активности в обучении (поддержка и развитие самостоятельности в учении):

– предоставление учащимся возможности:

- выбора темы (вопроса) для самостоятельного углубленного изучения (например, при обучении географии темы: «Какое небо голубое! Отчего оно такое?», «Исчезнувшая земля», «Легенды

как способ изучения истории и географии родного края»);

- поделиться с классом дополнительной информацией.

2. Принцип содействия изучению способов получения знаний (процедурных знаний, или «знаний о том, как»):

- возможность поделиться с классом «знаниями о том, как»;
- предоставление возможности задать вопросы о «о том, как»;
- поддержать «пробу» нетрадиционного способа деятельности, выполнение обычного учебного задания в нескольких альтернативных вариантах (например: география, тема «Человек и атмосфера», вопрос «Редкие и опасные явления в атмосфере», задание «Составь описание и иллюстрированный каталог редких и опасных явлений в атмосфере», способы выполнения: иллюстрации из живописи, кино; описание из литературных источников; каталог в креативной форме (как дневник, описание кругосветного путешествия и др.)).

3. Принцип установки на самооценку познавательной деятельности при изучении учебных (научных) дисциплин:

- поощрение результатов, которые бросают вызов существующим взглядам и содержат новые идеи (гипотезы, нестандартные способы, изобретения (приборы) и др.);
- установка на готовность к риску в неординарных ситуациях поиска, учения, жизни;
- создание проблемных ситуаций, требующих альтернатив, прогнозирования, воображения;
- поощрение использования разнообразных форм предъявления (видео, фотоотчеты, доклады-поэмы и др.) и внедрения в жизнь результатов работы;
- насыщенность учебного материала заданиями открытого типа;

4. Принцип исследовательского характера обучения:

- формирование умения видеть границу между известным и неизвестным (может использоваться метод «сократовская беседа»);

- предоставление возможности оказаться в уникальной образовательной ситуации (обучение в специальных учебных комнатах с необходимым материалом и оборудованием, лабораториях, музеях, полевых исследованиях и т. п.) и использовать разнообразный учебный материал (специальные учебные пособия, первоисточники, авторские дидактические материалы и т.п.);

- создание ситуации выполнения учащимися длительного домашнего задания исследовательского характера (например, при изучении географии: «Необыкновенный обыкновенный снег (изменения в разные периоды: утро, весна и др.)», «Оценка экологического состояния реки (в разное время, в разных местах, в разных процессах (ледокол) и др.)»);

- организация коллективных исследований (проектов) по определенному плану

(например, проект класса: «Познаём мир в путешествии», «Праздники, традиции, обычаи народов России»);

- обучение применению научных методов исследования (экспериментальных, наблюдения, анализ источников, составление сравнительных таблиц и др.).

5. Принцип использования развивающих педагогических технологий:

- включение в урок заданий по комбинаторике, упражнений, направленных на составление последовательности действий;

- предложение решения логических задач, заданий по выявлению причинно-следственных связей;

- составление заданий на соотношение результатов с образцом, нахождение ошибок и устранение их;

- содействие развитию у учащихся умений выделять главное в познава-

тельном объекте.

Принцип формирования умений и навыков работы с информацией (поиск, обработка и хранение):

- поощрение использования разнообразных источников информации (справочной, научной и другой литературы; интернет-ресурсов);

- поощрение использования исследовательских способов получения информации (экспериментальных, наблюдения и др.).

Принцип обучения детей оцениванию процесса и результатов своей деятельности:

- формирование навыков публичного обсуждения и отстаивания своих идей и результатов творческой деятельности;

- поощрение рефлексии, самопознания (содействие пониманию самих себя, сходства и различия с другими, признанию своих способностей; пониманию индивидуальных особенностей других людей);

- выработка способности (умений) оценивать результаты работы с помощью соответствующих критериев.

Принцип развития внутренних мотивов учения (познания):

- создание особого положительного эмоционального фона; культивирование творческой атмосферы;

- воздействие собственным примером;

- создание ситуации проявления таланта, ситуации успеха;

- реализация учителем эмоциональных позиций (например, непонимающего, сомневающегося, внимательного слушателя);

- реализация учителем игровых позиций (например, герой-вдохновитель, заказчик, спорщик).

Способы организации учебной деятельности учащихся являются важным фактором, влияющим на успешность усвоения знаний, а также на развитие познавательных и творческих способностей, мотивации, личностных качеств.

Методы обучения творческого характера (проблемные, исследовательские, эвристические, проектные) – самый эффективный вариант для развития одаренности школьников.

Интерактивные методы (анализ конкретных ситуаций (кейс-стади), дискуссия, игра, тренинг, метод проектов) – ведущие методы развития социально-коммуникативной и эмоциональной сфер личности одаренных учащихся.

Метод анализа конкретных ситуаций, или кейс-стади (от английского case – случай, ситуация) помогает учащимся осмыслить реальную жизненную ситуацию, которая отражает какую-либо практическую проблему и приводит к усвоению конкретных знаний. Проблемно-ситуационный анализ не только активизирует психические познавательные процессы, но и является действенным способом эмоционального проживания образовательной ситуации, выступает условием развития эмоциональной отзывчивости одаренных школьников.

Например, в рамках темы «Круговорот воды в природе» на уроке географии можно обсудить следующую ситуацию. Оказавшись с родителями на популярных курортах Турции, Египта, Объединенных Арабских Эмиратов, ребенок, лежа за шезлонге, наблюдает безмерное количество воды в условиях жуткой жаркой погоды, но при этом – отсутствие каких-либо облаков на небе (в Турции весь туристический сезон на небе нет ни одного облака, ни перистых, ни кучевых, нет дождей; а в Египте – пустыня Сахара, где нет ни капли дождя!) «Где обещанный круговорот воды в природе?» – заключает ребенок.

Анализ работы с интеллектуально одаренными учащимися города Новосибирска и Новосибирской области выявил актуальность развития коммуникативных компетенций: речевого поведения, речевого репертуара, навыков

публичного выступления. Использование турнира ораторов в образовании одаренных школьников предоставляет возможности для проявления и развития их индивидуальных особенностей (социально-коммуникативных, лидерских, интеллектуальных).

Например, на уроке географии темами для турнира ораторов могут послужить пословицы: «Когда есть вода в больших реках, и маленькие реки полноводны»; «Небо в облаках – на реке волны»; «Апрель с водой, а май с травой».

Другой формой работы, развивающей коммуникативные и мыслительные способности школьников, является сократовская беседа. Неслучайно метод постановки сократовских вопросов активно используется в Израиле в образовательных программах развития одаренных детей.

Методы и формы работы на уроке, направленном на развитие одаренности учащихся, должны быть в контексте дифференциации и индивидуализации обучения:

- разработка опорных конспектов, интеллект-карт,
- подготовка и представление рефератов,
- презентация портфолио по теме урока,
- участие в конкурсах проектов, презентаций, шпаргалок, кроссвордов,
- выполнение творческих заданий.

Эффективна групповая работа на уроке, когда группа комплектуется из учащихся с разным уровнем обученности. При решении учебной задачи одаренный ученик может выполнять роль консультанта, руководителя группы, ассистента учителя и другие.

Таким образом, в школе должно быть создано образовательное пространство, которое представляет собой совокупность условий для развития одаренности путём осуществления перехода от идеи развития личности к идее само-

развития и самоактуализации для обеспечения высокого качества и результата общего образования. Принципы, содержание, методы и формы процесса обучения, направленного на развитие одаренности школьников, должны спо-

собствовать развитию одаренности как интегративного качества личности, а значит содействовать развитию интеллекта, креативности (творческой), мотивации, аффективно-эмоциональной и коммуникативной сфер.

Список литературы

1. Демина Е. В. Психолого-педагогическое сопровождение интеллектуальной одаренности детей: задачи социальной ситуации развития // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Педагогика. – 2013. – Т. 14. № 1. – С. 94–102.
2. Демина Е. В., Дмитриева Л. А., Мальцева Н. В., Куклина Г. Я. Сопровождение сети специализированных классов общеобразовательных учреждений Новосибирской области: итоги трех лет взаимодействия // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Педагогика. – 2014. – Т. 15. № 1. – С. 96–111.
3. Кулемзина А. В. Одаренный ребенок как ценность современной педагогики. – М.: Товарищество научных изданий КМК, 2004. – 264 с.
4. Мякишева Н. М. Личностные особенности развития интеллектуально одаренных младших школьников. – М.: МПГУ, 2011. – 159 с.
5. Рабочая концепция одаренности. – М., 2003. – 90 с.
6. Рензулли Дж. С., Рис С. М. Модель обогащенного школьного обучения: практическая программа стимулирования одаренных детей // Современные концепции одаренности и творчества / Под ред. Д. Б. Богоявленской. – М., 1997.
7. Савенков А. И. Психология детской одаренности. – М.: Генезис, 2010. – 442 с.
8. Robinson N. M. The social world of gifted children and youth / S.I. Pfeiffer (ed.) // Handbook of giftedness in children: Psychoeducational theory, research and best practices. New York: Springer. 2008. P. 33–51.
9. Rogers K. B. Lessons learned about educating the gifted and talented. A synthesis of the research on educational practice // Gifted Child Quarterly. 2007. Vol. 51. P. 382–396. DOI: 10.1177/0016986207306324.

АВТОРАМ

Правила направления, рецензирования и опубликования научных статей



1. «Вестник педагогических инноваций» – официальное издание научно-практического направления, учрежденное федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет» (ПИ № 77-13977 от 18 ноября 2002 г.), в котором публикуются ранее не опубликованные научные статьи, посвященные продвижению в научно-педагогической среде инновационных подходов в педагогике, разработок современных образовательных технологий, методов и технологий инновационного менеджмента в системе образования.

2. «Вестник педагогических инноваций» – рецензируемое научное издание. Материалы, поступившие в редакцию, проходят рецензирование с анализом новизны их содержания. Издание осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих ее тематике, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3 лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Рецензии хранятся в издательстве и в редакции издания в течение 5 лет.

3. Требования к материалам, подготовленным к печати.

3.1. Материалы должны быть подготовлены к печати, содержание статьи должно быть проверено автором на предмет грамматических, стилистических ошибок и отвечать научному стилю изложения материала.

3.2. Метаданные статьи на русском и английском языках:

- сведения об авторе (авторах): ФИО полностью, должность, ученое звание, место работы, адрес электронной почты, город;
- название статьи (заглавными буквами);
- аннотация (не менее 500 символов), в которой должны быть четко сформулированы цель статьи и основная идея работы;
- ключевые слова (не менее 7).

3.3. Автор в статье должен: обозначить проблемную ситуацию, методологию исследования; раскрыть основное содержание, соответствующее тематике журнала; сделать выводы.

3.4. В конце статьи приводится список литературы (не менее 10 источников), на который опирался автор (авторы) при подготовке статьи к публикации. Список литературы должен иметь сплошную нумерацию по всей статье, оформляться в квадратных скобках, размещаясь после цитаты из соответствующего источника. Список литературы оформляется строго по ГОСТ Р 7.0.5-2008

3.5. Статьи отправлять по адресу: vestnik.ped.innov@gmail.com

3.6. Статьи регистрируются редакцией. Датой представления статьи в журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

3.7. Подробная информация о журнале и правилах направления, рецензирования и опубликования научных статей журнала «Вестник педагогических инноваций» размещена на странице <http://nspu.ru/resursi/journals/vestnik/>

Статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с некорректно оформленным списком литературы отклоняются.

4. Направление заказов на индивидуальную подписку по адресу: 630126, Новосибирск, ул. Вилюйская, 28. Редакция журнала «Вестник педагогических инноваций».

Подписной индекс журнала № 46820 по каталогу Агентства Роспечать («Пресса России») <http://www.pressa-rf.ru/cat/1/edition/f46820/>