

Инновационные проекты и программы в образовании

Журнал для педагогов и руководителей инновационных образовательных учреждений

Председатель редакционной коллегии

Александр Андреевич Кузнецов – доктор педагогических наук,
академик Российской академии образования, профессор, заслуженный деятель науки РФ, Москва

Редакционная коллегия

Константин Игоревич Белоусов – доктор филологических наук, профессор кафедры теоретического и прикладного языкознания, ФГБОУ ВПО «Пермский государственный национальный исследовательский университет», Пермь

Сергей Георгиевич Воровщиков – доктор педагогических наук, профессор кафедры управления образовательными системами, заведующий кафедрой, декан факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», Москва

Светлана Даниловна Ермакова – начальник отдела поддержки этнокультурных специальных и особых форм образования Департамента государственной политики в сфере общего образования Министерства образования и науки России

Гордана Зиндович – кандидат педагогических наук, консультант Комитета по образованию Национальной комиссии ЮНЕСКО, редактор журнала «Journal of education», Белград

Лаура Турлибековна Искакова – доктор педагогических наук, профессор, директор филиала акционерного общества «Национальный центр повышения квалификации «Орлеу» Института повышения квалификации педагогических работников по Южно-Казахстанской области, Шымкент, Республика Казахстан

Норслу Казангаповна Кибатаева – кандидат педагогических наук, заместитель директора филиала

акционерного общества «Национальный центр повышения квалификации «Орлеу» Института повышения квалификации педагогических работников по Актобинской области, Актобе, Республика Казахстан

Алла Геннадьевна Кузнецова – доктор педагогических наук, министр образования

Станислав Петрович Ломов – доктор педагогических наук, профессор, академик-секретарь Российской академии образования, Москва

Анатолий Викторович Мудрик – доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», Москва

Марина Геннадьевна Синякова – кандидат педагогических наук, доктор психологических наук, доцент, директор Института кадрового развития и менеджмента, профессор кафедры акмеологии и психологии управления, Екатеринбург

Наталья Григорьевна Тагильцева – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой музыкального образования института музыкального и художественного образования ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», Екатеринбург

Светлана Леонидовна Фоменко – доктор педагогических наук, заведующий кафедрой высшего педагогического образования, ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», Екатеринбург

№ 6 • 2016

www.in-exp.ru

ISSN 2306-8310

Двухлетний импакт-фактор
РИНЦ – 0,938 (2015 год)

Журнал индексируется в ERIH PLUS, 2016
«The journal is indexed by ERIH PLUS», 2016

Зарегистрирован Комитетом
Российской Федерации по печати.
Свидетельство о регистрации
средств массовой информации
ПИ №Фс77 – 28489 от 01.07.2007

Главный редактор

Алла Сиденко

Зам. главного редактора

Елена Сиденко

Ответственный секретарь

Андрей Бахтин

* * * * *

Компьютерная верстка

Е. Конобеева

Издание включено ВАК в перечень рецензируемых научных журналов и изданий, выпускаемых в Российской Федерации, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук

Точка зрения редакции может не совпадать с точкой зрения авторов.
Ответственность за достоверность информации, содержащейся в публикуемых материалах, несут авторы.
За авторство публикуемых материалов редакция ответственности не несет.



«Журнал издается при информационной поддержке ФГАУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования»

Учредители журнала:

ООО «Инновации и эксперимент в образовании»

Адрес редакции:

140135, Московская обл., п. Никоновское,
до востребования Сиденко А.С.

Электронный адрес редакции: sidenko@in-exp.ru

Подписано в печать 28.11.2016. Формат бумаги 60x84/8.

Печать офсетная. Бумага офсетная. Тираж 500 экз.

Отпечатано в АО Первая Образцовая типография

Филиал Чеховский Печатный Двор

142300, Московская область, г. Чехов, ул. Полиграфистов, д. 1

© Сиденко А.С., Сиденко Е.А.

Инновационные проекты и программы в образовании 2016. № 6

АВТОРЫ НОМЕРА

Балахонова Елена Федоровна — заместитель директора по УВР, учитель биологии и географии, МАОУ Востряковская СОШ № 3 с УИОП, г. Домодедово, Московская область

Година Анна Борисовна — преподаватель иностранных языков и регионоведения для факультета журналистики, Московский Государственный Университет, г. Москва. E-mail: godina_a@mail.ru

Давыдова Наталия Николаевна — кандидат технических наук, доцент, кафедра менеджмента и права, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург. E-mail: edscience@mail.ru

Колдина Маргарита Игоревна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального образования и управления образовательными системами НГПУ им. К. Минина, г. Нижний Новгород. E-mail: ritius@mail.ru

Коровина Елена Александровна — магистрант НГПУ им. К. Минина, г. Нижний Новгород, Россия. E-mail: ngru.profped@yandex.ru

Кузнецов Андрей Николаевич — кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков и культуроведения ФГАОУ ДПО АПКипПРО, Москва. E-mail: andremos@inbox.ru

Кутлаева Марина Вячеславовна — магистрант НГПУ им. К. Минина, г. Нижний Новгород, Россия. E-mail: ngru.profped@yandex.ru

Осетрова Елена Валерьевна — доктор филологических наук, профессор кафедры современного русского языка и методики ФГБОУВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева», Красноярск. E-mail: osetrova@yandex.ru

Песняева Наталья Александровна — кандидат педагогических наук, доцент, научный сотрудник Отдела мониторинговых исследований Ресурсного центра педагогического образования Московской области, Москва.

Петровский Александр Михайлович — магистрант НГПУ им. К. Минина, г. Нижний Новгород, Россия. E-mail: ngru.profped@yandex.ru

Прокопьева Людмила Николаевна — учитель физики, МАОУ Востряковская СОШ № 3 с УИОП, г. Домодедово, Московская область

Пуденко Татьяна Ивановна — доктор экономических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт управления образованием Российской академии образования», зав. лабораторией управления образовательными системами, Москва. E-mail: pudenko@mail.ru

Рагозинникова Любовь Николаевна — учитель русского языка и литературы МАОУ гимназии № 99, Екатеринбург. E-mail: lragoz@mail.ru

Руднева Александра Александровна — научный сотрудник, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт управления образованием Российской академии образования», Москва. E-mail: a-rudneva@yandex.ru

Рябинина Любовь Анатольевна — заместитель директора КГКСУ «Центр оценки качества образования», Красноярск. E-mail: ryabinina@coko24.ru

Сергеева Нелля Николаевна — директор школы, руководитель проекта, МАОУ Востряковская СОШ № 3 с УИОП, г. Домодедово, Московская область

Федорова Татьяна Владиславовна — заместитель директора по УВР, учитель начальных классов, МАОУ Востряковская СОШ № 3 с УИОП, г. Домодедово, Московская область

Филатова Марина Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики внеурочной деятельности ГАОУ ВО «Московский институт открытого образования», Москва. E-mail: filatova_mn@mail.ru

Чабан Татьяна Юрьевна — начальник отдела мониторинга качества образования КГКСУ «Центр оценки качества образования», Красноярск. E-mail: chaban@coko24.ru

Яковлева Мария Григорьевна — аспирант кафедры социальной педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет, Москва. E-mail: petrinam@mail.ru

Innovative projects and programs in education

2016. № 6

AUTHORS

Balahonova Elena F. — Deputy Director, teacher of biology and geography, Municipal Autonomous Educational Institution (MAEI) Vostryakovsky secondary school № 3 with UIOP, Domodedovo, Moscow region. E-mail: domshkola-3@mail.ru

Chaban Tatiana Yu. — Head of Monitoring Department, Krasnoyarsk Centre for Quality Assessment in Education, Krasnoyarsk. E-mail: chaban@coko24.ru

Davydova Nataliia N. — PhD (Technical sciences), associate professor, Department of Management and Law, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg. E-mail: edsience@mail.ru

Fedorova Tatyana V. — Deputy Director, a primary school teacher, Municipal Autonomous Educational Institution (MAEI) Vostryakovsky secondary school № 3 with UIOP, Domodedovo, Moscow region. E-mail: domshkola-3@mail.ru

Filatova Marina N. — PhD in pedagogy, Associate professor at the Chair of Pedagogy of Supplementary Education, State autonomous educational institution of higher education Moscow Institute of Open Education, Moscow, Russia. E-mail: filatova_mn@mail.ru

Godina Anna B. — Lecturer of Foreign Languages and Area Studies for the Faculty of Journalism of Moscow State University, Moscow. E-mail: godina_a@mail.ru

Koldina Margarita I. — Ph.D., associate professor of the department of vocational education and management of educational systems NSPU named K. Minin in Nizhny Novgorod, Russia. E-mail: ritius@mail.ru

Korovina Elena A. — undergraduate NSPU named K. Minin, Nizhny Novgorod, Russia. E-mail: ngpu.profped@yandex.ru

Kutlayeva Marina V. — undergraduate NSPU named K. Minin, Nizhny Novgorod, Russia. E-mail: ngpu.profped@yandex.ru

Kuznetsov Andrey N. — Ph.D. (Ed), associate professor, professor of foreign languages and cultural studies FGAOU DPO APKiPPRO, Moscow. E-mail: andremos@inbox.ru

Osetrova Elena V. — Doctor of Philology, Professor of the Department of Modern Russian Language and Methods of Teaching,

Krasnoyarsk State Pedagogical University, named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk. E-mail: osetrova@yandex.ru

Pesnyaeva Natalia A. — Ph.D., associate professor, researcher at the Department of monitoring studies of the Resource Center of Pedagogical Education of the Moscow region, Moscow.

Petrovsky Alexander M. — undergraduate NSPU named K. Minin, Nizhny Novgorod, Russia. E-mail: ngpu.profped@yandex.ru

Prokopyeva Lyudmila N. — physics teacher, Municipal Autonomous Educational Institution (MAEI) Vostryakovsky secondary school № 3 with UIOP, Domodedovo, Moscow region. E-mail: domshkola-3@mail.ru

Pudenko Tatyana I. — Dr. of Economics, professor, Federal State Scientific Institution «Institute of Education Management, Russian Academy of Education», Head of the laboratory management of educational systems, Moscow, Russia. E-mail: pudenko@mail.ru

Ragozinnikova Lubov N. — teacher of Russian language and literature gymnasium № 99, Ekaterinburg. Email: Iragoz@mail.ru

Rudneva Alexandra A. — Researcher, Federal State Scientific Institution «Institute for Education Management of the Russian Academy of Education», Moscow, Russia. E-mail: a-rudneva@yandex.ru

Ryabinina Liubov A. — Deputy Director, Krasnoyarsk Centre for Quality Assessment in Education, Krasnoyarsk. E-mail: ryabinina@coko24.ru

Sergeeva Hellya N. — school director, project manager, Municipal Autonomous Educational Institution (MAEI) Vostryakovsky secondary school № 3 with UIOP, Domodedovo, Moscow region. E-mail: domshkola-3@mail.ru

Yakovleva Maria G. — Postgraduate Student of Department of Social Pedagogy and Psychology, Moscow Pedagogical State University, Moscow. E-mail: petrinamg@mail.ru

Инновационные проекты и программы в образовании 2016. № 6

СОДЕРЖАНИЕ

Теория инновационной деятельности

- Н. Н. Давыдова*
Управление саморазвитием субъектов совместной деятельности в сфере образования 6
- Т. И. Пуденко, А. А. Руднева*
Общественная экспертиза качества дошкольного образования: подходы к проектированию
и реализации 15
- М. И. Колдина, М. В. Кутлаева, А. М. Петровский, Е. А. Коровина*
Научно-исследовательская деятельность как вид профессиональной деятельности бакалавра
профессионального обучения 20

Теория и методика профессионального образования

- А. Н. Кузнецов*
Генетический характер компетентностного потенциала дисциплины в профессиональном
образовании 24
- Н. А. Песняева*
Оценка уровня сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы ... 28
- А. Б. Година*
Интеграция межкультурного и профессионального аспектов содержания обучения иностранному
языку в условиях дополнительного образования 34
- М. Н. Филатова*
Современные подходы к разработке и оценке качества рабочих программ внеурочной
деятельности 40

Инновации в образовательных организациях

- Л. Н. Рагозинникова*
Технологический аспект формирования коммуникативных УУД обучающихся на уроках русского
языка и литературы 47
- Л. А. Рябинина, Т. Ю. Чабан, Е. В. Осетрова*
Контекстное чтение как необходимый этап формирования читательской компетентности
младшего школьника 51
- Н. Н. Сергеева, Т. В. Федорова, Е. Ф. Балахонова, Л. Н. Прокопьева*
Уроки жилищно-коммунального хозяйства в школе 57

Образование за рубежом

- М. Г. Яковлева*
О теоретических основах педагогической профилактики вовлечения американской молодёжи
в деструктивные секты 64
- * * *
- Авторы и содержание за 2016 год 69
- Правила для авторов 78
- Квитанция для подписки 80

Innovative projects and programs in education

2016. № 6

CONTENTS

The theory of innovation

- N. N. Davydova*
Management self-development subjects of joint activity in the field of education 6
- T. I. Pudenko, A. A. Rudneva*
Social examination of the quality of preschool education: approaches to design and implementation..... 15
- M. I. Koldina, M. V. Kutlayeva, A. M. Petrovsky, E. A. Korovina*
Research activity as type of professional activity of the bachelor of vocational education 20

Theory and methodology of professional education

- A. N. Kuznetsov*
The competency potential of an academic subject in tertiary education: the genetic character 24
- N. A. Pesnyaeva*
Evaluation level of formation of the professional competence of primary school teachers..... 28
- A. B. Godina*
Integration of intercultural and professional aspects of foreign language teaching content in additional education..... 34
- M. N. Filatova*
Contemporary approaches to the development and quality assessment of programs for extracurricular activities..... 40

Innovations in educational institutions

- L. N. Ragozinnikova*
Technological aspects of formation of communicative universal educational actions of trainees at lessons russian language and literature 47
- L. A. Ryabinina, T. Yu. Chaban, E. V. Osetrova*
Context reading as a necessary stage in the formation of reader competence of elementary school student 51
- H. N. Sergeeva, T. V. Fedorova, E. F. Balahonova, L. N. Prokopyeva*
Housing lessons at school 57

Education abroad

- M. G. Yakovleva*
On theoretical foundations of pedagogic prevention of the involvement of american youth in destructive sects 64
- * * *
- Authors and content for 2016..... 69
- Guidelines for authors 78
- Receipt for subscription 80

Н.Н. Давыдова

Управление саморазвитием субъектов совместной деятельности в сфере образования

Аннотация

Актуальность исследования обусловлена тем, что методология управления формированием и развитием научно-образовательных сетей, представляющих большой интерес для совершенствования системы образования, в настоящее время остается за рамками большинства научных исследований.

Целью исследования является разработка организационно-педагогической модели формирования и развития научно-образовательных сетей в сфере образования.

Ведущим теоретическим методом исследования выступает структурно-функциональный подход, позволяющий комплексно рассмотреть содержание основных компонентов развивающейся научно-образовательной сети и зависимостей между ними.

Результаты. В статье представлена организационно-педагогическая модель развивающейся научно-образовательной сети, описывающая цели, принципы взаимодействия участников, функции, и структурные компоненты сети, раскрывающая содержание деятельности, условия, формы и виды взаимодействия.

Практическая значимость: Модель направлена на создание организационно-педагогических условий для обеспечения самоорганизации и саморазвития субъектов совместной деятельности в условиях формирования и развития научно-образовательной сети, создания и внутрисетевой диссеминации коллективных объектов интеллектуальной собственности, адаптации образовательных организаций к новым условиям профессиональной деятельности в сфере образования.

Ключевые слова: научно-образовательная сеть, организационно-педагогическая модель, развитие субъектов сетевого взаимодействия, интеллектуальный капитал.

Nataliia N. Davydova

Management self-development subjects of joint activity in the field of education

Abstract

Relevance of the study is determined by the fact that the management methodology of research and educational network development being of great interest for the improvement of the educational system, currently remains beyond the most scientific researches. Study purpose is aimed at the development of the organizational and pedagogical management model of research and educational network development in the field of education.

The article presents the organizational and pedagogical management model of the developing research and educational network, describing the objectives, principles of participants' interaction, functions, and structural networking components, revealing the scope of the activity, conditions, forms and types of the interaction. Materials may be useful to explore the possibilities of development of the intellectual capital of the subjects of network communication; training of specialists qualified in the field of generation and spread of new knowledge in the creation and development of research and education network.

Keywords: development of subjects of network interaction; intellectual capital; organizational and pedagogical model; research and educational network

1. Введение

Развитие общества в различных его сферах в последней четверти двадцатого столетия характеризуется мощными интеграционными и глобализационными процессами, которые в разных формах проявляются и в системе образования. В данном аспекте, обращение к сетевому взаимодействию представляется обоснованным и логичным, ибо актуализирует потребности образовательной системы в эффективном самоопределении и качественном результирующем развитии. Поэтому проблема развития сетевого взаимодействия разного уровня образовательных организаций и промышленных предприятий, поднятая настоящим исследованием, приобретает особую важность и в сложившихся условиях характеризуется как важная социально-педагогическая и социально-экономическая.

Результаты комплексных исследований современной социокультурной среды позволяют констатировать формирование нового образа мира — мира открытого и сложноорганизованного, непрерывно изменяющегося [14] (Кастельс, 2000). Эта ситуация трактуется современными исследователями как переход от классической к неоклассической и в отдельных областях — к постнеоклассической картине мира, а именно: от объектов к отношениям между объектами, от культа детерминаций — к неопределенности и неоднозначности, от единственности — к множественности интерпретаций, от тотальности — к самоорганизации [15] (Князева, Курдюмов, 1993). В своих работах П. В. Малиновский отмечал, что «...важным вектором развития в современном мире, продвигающемся к постиндустриальному обществу, становятся новые способы организации социальной активности людей и технологии соорганизации, поскольку они дают синергетический эффект от взаимодействия, выражающийся в эволюции форм организации совместной деятельности: совместно-взаимодействующей, совместно-индивидуальной, совместно-последовательной, совместно-творческой» [17] (Малиновский, 2010). В последние годы появились и работы методологического плана, свидетельствующие о том, что роль основного механизма в развитии инновационных процессов в образовании переходит к кооперации, причем в ее высших, коллаборативных формах, когда она связана с непрерывной координацией действий коллектива участников, обеспечивая синергию их совместных усилий [21; 9] (Федоров, Давыдова, 2013). Известно, что сетевые партнерства на основе интеграции создают следующие факторы прогресса:

- отсутствие физических ограничений роста;
- быстрая диффузия и ассимиляция знания;
- создание нового знания и новых инструментов;
- обеспечение собственной идентичности сетевого партнерства;
- совместное управление коллективным знанием;
- максимальные возможности для усвоения наиболее инновационного ценного неявного (скрытого) знания (tacit knowledge), которое не формализуется и не может быть усвоено традиционным способом (трансляция, кодификация, оцифровка, сохранение) [18] (Силкина, Ваганова, 2013).

В большинстве работ сетевое взаимодействие в системе образования рассматривается в аспектах организации профильного обучения, повышения квалификации педагогических кадров, организации социальных и профессиональных сетей, организации и управления инновационной деятельностью и т.д., с широким привлечением для этого возможностей сети Интернет. В то же время ряд исследователей [19; 20] (Слободчиков, 2008; 2010 и др.) понимают сетевое взаимодействие как специально создаваемую среду партнерства и обмена образовательными ресурсами, где происходит консолидация общественных сил, заинтересованных в развитии образования, создание сообщества знаний, обобществление и распространение лучших образцов педагогической практики.

При решении задач развития научно-образовательной сети, особый интерес представляет возможность расширения ее влияния за пределы социальной сферы в сферу экономики (производства). Современный корпоративный образовательный комплекс соединяет организационные структуры корпораций и образовательных организаций в относительно целостные сетевые объединения, которые управляют функциональным взаимодействием подразделений производственной сферы и сферы проектного обучения. Стоимостной, материальной и интеллектуальной основой подобного взаимодействия выступает корпоративный заказ на подготовку и повышение квалификации кадров конкретных предприятий и организаций. В последние годы даже крупные и мощные в финансовом отношении университеты мирового уровня считают, что ориентация на глобальное лидерство и устойчивую конкурентную позицию требуют более разнообразных и обширных ресурсов, образовательных технологий и возможностей, чем они в состоянии создать и реализовать самостоятельно. В этой связи важным становится организация образовательных и научно-исследовательских интеграционных

образований, разработка единых программ, направленных на объединение ресурсов с целью повышения конкурентоспособности каждого из участников в мировом образовательном пространстве. Так в Великобритании больше двух десятков университетов объединились в элитную группу взаимодействия «Рассел» (Russell Group). В США «Лига плюща» (The Ivy League) объединяет университеты Гарварда (Harvard), Принстона (Princeton), Йеля (Yale), Брауна (Brown), Колумбии (Columbia), Корнелла (Cornell), Дартмута (Dartmouth) и Пенсильвании (Pennsylvania). Такое взаимодействие выстраивается на принципах партнерства, сетевого взаимодействия и образует стратегические альянсы, направленные на повышение качества образования и научно-исследовательской деятельности [23] (Duncan, 2003). Распространенной формой взаимодействия стало участие вузов в работе бенчмаркинг-сетей, нацеленных на поиск и обмен лучшими практиками управления. Например, Европейский центр стратегического менеджмента университета ESMU (Бельгия) поддерживает ежегодную программу European Benchmarking Programme on University Management, в рамках которой европейским вузам предлагается возможность провести тщательный сравнительный анализ их деятельности.

В России среди элементов механизма сетевого взаимодействия с целью развития интеграционных процессов в системе «образование — наука — производство» можно выделить создание региональных инновационных и образовательных кластеров, технологических платформ, научно-инновационных сетей, объединяющих усилия производства, образовательных и исследовательских организаций с целью инновационного развития экономики. Так, последние 10 лет Российским государственным профессионально-педагогическим университетом совместно с Российской академией образования ведется системная деятельность по развитию сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и профессионального образования, научно-исследовательских объединений и предприятий в форме научно-образовательной сети (НОС) [5; 6; 7; 10] (Давыдова, 2010, 2014; Давыдова, Фоменко, 2015), формированию модели управления развитием которой и посвящено данное исследование.

2. Методы

2.1. Методы исследования

Ведущим теоретическим методом исследования выступает структурно-функциональный подход, позволяющий комплексно рассмотреть содержание основных компонентов развивающейся научно-образовательной сети и зависимостей между ними. В процессе исследования широко использовались теоретические методы анализа; синтеза; конкретизации; обобщения; аналогий; моделирования; диагностические — анкетирование; интервьюирование; эмпирические — изучение опыта работы образовательных организаций, нормативной и учебно-методической документации; педагогическое наблюдение; экспериментальные — констатирующий, формирующий, контрольный эксперименты; методы математической статистики и графического изображения результатов.

2.2. Экспериментальная база исследования

Опытно-экспериментальной базой исследования являлся ФГАОУ ВО Российский государственный профессионально-педагогический университет.

2.3. Этапы исследования

Процесс управления развитием научно-образовательной сети предусматривает определенную последовательность действий, включающих концептуализацию, программирование процесса ее развития, планирование направлений деятельности, разработку отдельных инновационных проектов, управление взаимодействием субъектов сети. Исследование проведено в три этапа:

- на первом этапе осуществлен теоретический анализ существующих методологических подходов в философской, психологической и педагогической научной литературе, диссертационных работах по данной тематике. В ходе работы выделены проблема, цель, и методы исследования, составлен план экспериментального исследования;
- на втором этапе разработана образовательно-педагогическая модель управления развитием научно-образовательной сети; выявлен и обоснован комплекс педагогических условий эффективного взаимодействия членов сетевого взаимодействия, проведена опытно-экспериментальная работа, осуществлен анализ, проверка и уточнение выводов, полученных в ходе экспериментальной работы;
- на третьем этапе были уточнены теоретические и практические выводы, обобщены и систематизированы полученные результаты.

3. Результаты

3.1. Модель научно-образовательной сети

Новая парадигма управления рассматривает и отдельных участников сетевого взаимодействия, и научно-образовательные сети в целом, как открытые самоорганизующиеся системы, обладающие эмерджентными свойствами, для управления которыми с целью продуктивного использования потенциала самоорганизации необходимо знание и правильное применение принципов синергетики [2] (Бим-Бад, 1998). Под самоорганизацией в случае научно-образовательной сети будем понимать движение системы к саморазвитию посредством надстраивания, «выращивания» из себя новых, более жизнестойких управленческих структур.

Переходя к моделированию научно-образовательной сети уместно отметить, что основная концентрация ресурсов в условиях экономики знаний происходит за счет увеличения информационного потока, циркулирующего между узлами сети, а сложность системы (в нашем случае научно-образовательной сети) определяется не только и не столько числом элементов, сколько числом связей между ними, которое растет относительно их количества экспоненциально. Поэтому научно-образовательная сеть, количество участников которой может быть достаточно большим, с точки зрения ее модели представляется чрезвычайно сложной системой, с большим количеством внутренних перекрестных связей, активно взаимодействующей с внешней средой. Предлагаемая модель научно-образовательной сети основана на использовании идей

структурно-функционального анализа, внутри которого «различают два основных подхода: структурный, идущий от анализа структур к обнаружению выполняемых ими функций, и функциональный, когда выявляются структуры, осуществляющие эти функции» (рис. 1).

Мы рассматриваем научно-образовательную сеть, в которой ведется системная деятельность по разработке образовательных инноваций, как своего рода совместный капитал образовательных организаций и промышленных предприятий, который является основанием для развития

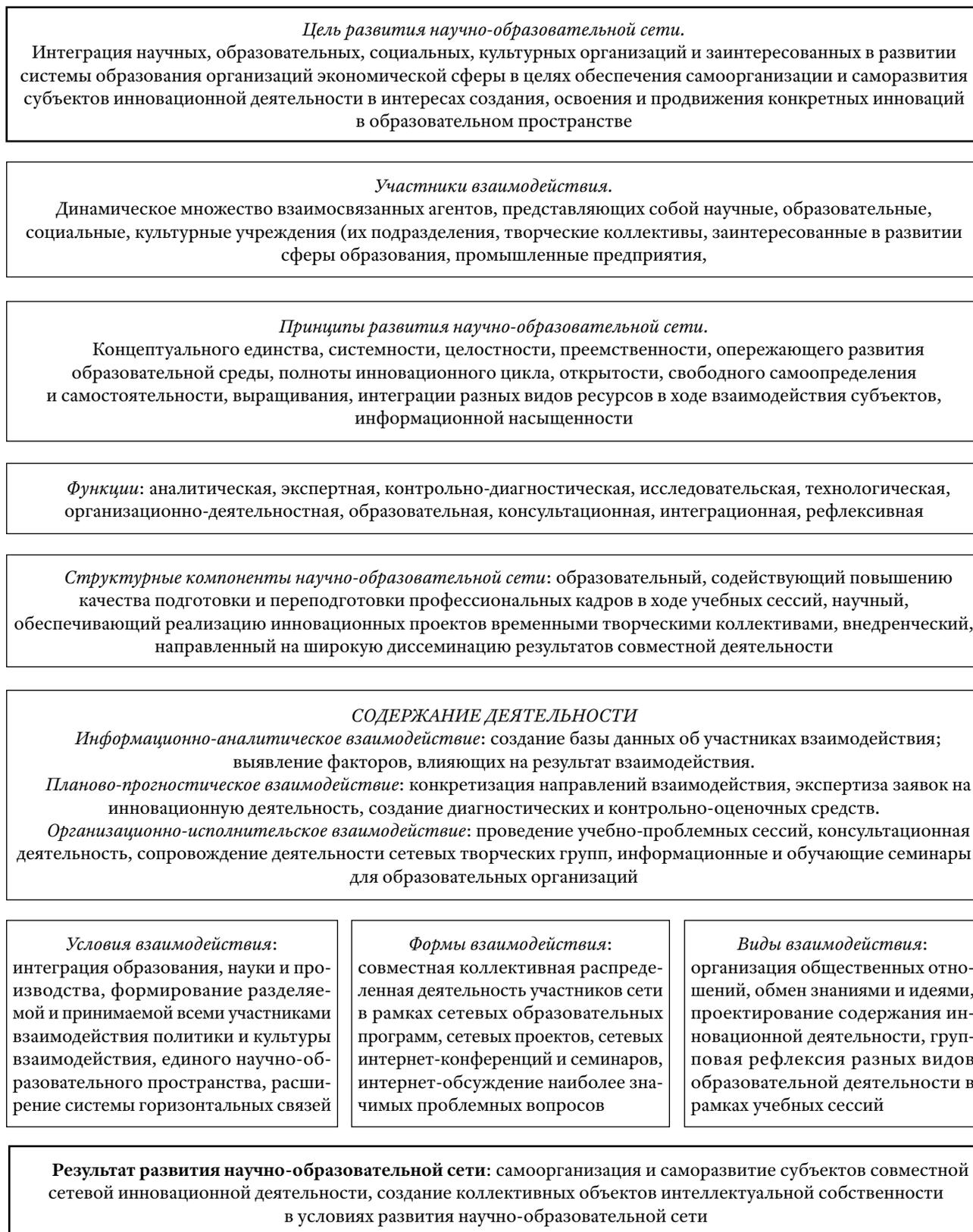


Рис. 1. Организационно-педагогическая модель научно-образовательной сети научных и образовательных организаций разного типа и вида, и промышленных предприятий.

всех собственных капиталов участников сетевого взаимодействия. В процессе формирования этого капитала происходит перенос индивидуальных знаний во внутрисетевое знание и их закрепление в корпоративной базе данных в целях широкого использования всеми участниками научно-образовательной сети. Особенностью корпоративного знания является возможность его развития в режиме «открытого кода», то есть знания из сети можно взять, усовершенствовать и вернуть в сеть, следовательно, знания в сети не просто хранятся, но саморазвиваются, приводя к появлению новых возможностей для развития участников взаимодействия [8] (Давыдова, 2013).

В основу развития субъектов сетевого взаимодействия в рамках научно-образовательной сети заложено движение к познанию в выделенной области знаний на основе моделирования и экспериментирования. В этой связи главной целью педагогического научного исследования в условиях развития научно-образовательной сети становится выявление новых знаний о педагогических процессах и явлениях обучения и воспитания в конкретных организациях — участниках взаимодействия, их отличительных особенностях (структура, действие, история развития), объективных закономерных связей между педагогическими процессами и явлениями. Именно сеть позволяет конвертировать (заменять, видоизменять) знания, например, «комбинировать и рекомбинировать» знания и опыт, превращая их в средства инновационной деятельности. Стремление к развитию новых знаний о педагогических процессах и явлениях приводит к закономерному появлению в научно-образовательной сети образовательной составляющей, направленной на повышение уровня методологической культуры участников сетевого взаимодействия. Образовательная составляющая акцентирует внимание участников на теоретические основы проектирования и конструирования образовательного процесса, осознание, формулирование и творческое решение педагогических задач и методической рефлексии путем очно-дистантного обучения участников взаимодействия в условиях развивающейся кооперации и интеграции субъектов сети на принципах саморазвития и самообучения.

Представленная организационно-педагогическая модель является основой для управления процессами самоорганизации и саморазвития субъектов совместной деятельности, создания коллективных объектов интеллектуальной собственности в ходе развития научно-образовательной сети.

3.2. Этапы внедрения модели

Внедрение данной модели предполагало проведение следующих этапов экспериментальной работы:

— На этапе диагностики (первый этап) предусматривалось выявление общего поля развития сетевого взаимодействия, определения потенциальных субъектов взаимодействия, соотношения целей их деятельности и направлений развития собственно научно-образовательной сети. Проводилась оценка инновационного потенциала возможных участников сетевого взаимодействия по базовым и специальным критериям, статистической обработке результатов исследования.

Среди базовых критериев оценки возможности участия образовательных, научных организаций и промышленных

предприятий в работе научно-образовательной сети выделено единство целей и стратегий развития как основу для возможности интеграции, возможности сближения компетенций участников и совмещения ресурсов, сокращение расходов, связанных с дублированием функций, возможность кооперации в области реализации инновационных проектов организаций-участников, наличие ранее реализованных совместных проектов.

К специальным критериям анализа состояния образовательных организаций, изъявивших желание войти в научно-образовательную сеть, нами отнесено наличие соответствующих области деятельности научно-образовательной сети образовательных программ и технологий, профессиональных кадров, внешних связей, опыта работы в подготовке и переподготовке кадров по обозначенному направлению, признания образовательным сообществом и др.

Специальные критерии оценки возможностей научных организаций включали наличие: научных направлений, соответствующих области деятельности научно-образовательной сети; объектов интеллектуальной собственности; монографий; статей, опубликованных в научной периодике, индексируемой иностранными и российскими организациями; профессиональных кадров; научных лабораторий, научно-образовательных центров др. элементов инновационной инфраструктуры; опыта работы в выполнении НИОКР по интересующей членов сети тематике; признания академическим сообществом и др.

К специальным критериям оценки возможностей промышленных предприятий, в первую очередь, отнесены: потребность в проведении внутренних исследований по направлениям работы научно-образовательной сети, наличие необходимой инновационной инфраструктуры, опыта взаимодействия с образовательными организациями.

По результатам этапа принималось решение о целесообразности работы научно-образовательной сети по выбранным направлениям, определялись приоритетные направления ее деятельности, перечень участников, разрабатывались технологические карты инновационной деятельности участников взаимодействия.

— Второй этап был направлен на разработку содержания сетевого взаимодействия на основе выявленной структуры участников сети и предполагал:

- определение направлений развития, общих стратегических целей и задач на основе прогнозирования результатов взаимодействия (точек роста, возможных преобразований, рисков);
- определение конкретных инновационных проектов, реализуемых в рамках предложенных направлений деятельности, выявление компетенций и ресурсов субъектов взаимодействия, необходимых для их реализации;
- разработку модели научно-образовательной сети и организационно-управленческих условий ее работы;
- разработку нормативно-правовой базы, регламентирующей взаимодействие субъектов в сети.

— На третьем этапе фиксировались основные цели и задачи, способы кооперации и координации деятельности конкретных субъектов взаимодействия, обеспечивающие механизм реализации инновационных проектов. Определялись механизмы взаимодействия субъектов взаимодей-

ствия в рамках инновационных проектов по конкретным направлениям с учетом времени реализации, ресурсного и компетентностного потенциала участников. Данный этап предполагал систематическую оценку результатов реализации отдельных проектов и результативности сетевого взаимодействия в целом, определение изменения инновационного потенциала участников с целью разработки путей дальнейшего развития сети.

— Завершающий этап был направлен на совершенствование процессов управления развитием НОС на основе мониторинга показателей результативности реализации проектов, корректировки направлений взаимодействия с учетом стратегий развития каждого из участников взаимодействия.

Интегративной основой объединения участников научно-образовательной сети является консультационная поддержка проектной деятельности по формированию содержания и организации образования в универсуме инновационной культуры, проявляемая в виде всех видов консультационной помощи при разработке программ развития, исследовательских и управленческих проектов, повышения методологической культуры участников в ходе учебных сессий научно-образовательной сети.

В связи с тем, что сетевое взаимодействие участников научно-образовательной сети предусматривает долгосрочное сотрудничество, его результативность во многом зависит от устойчивости взаимодействия субъектов такого сотрудничества. Для оценки устойчивости сетевого взаимодействия в исследовании использована адаптированная к целям и задачам развития научно-образовательной сети методика, построенная на основе оценки изменения устойчивости сетевого взаимодействия [16] (Маковеева, 2012). Из рис. 2 видно, что за период развития научно-образовательной сети в 2008–2014 гг. наблюдается тенденция к укреплению связей между участниками взаимодействия.

Всего в исследовании в разные периоды развития научно-образовательной сети принимали участие более 70 образовательных, научных организаций и промышленных предприятий. Достижению научных и практических результатов взаимодействия способствовало развитие внутреннего информационного пространства научно-образовательной сети, что обеспечило создание коллективных

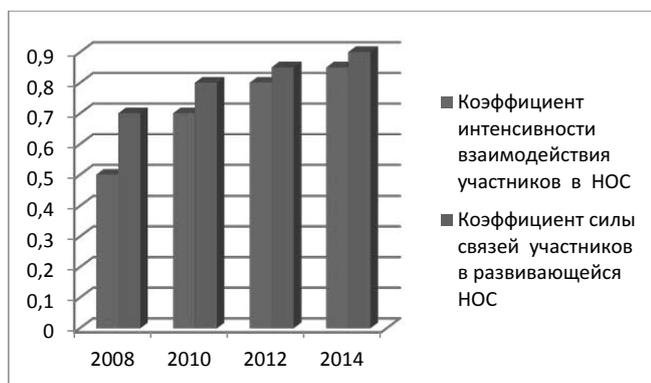


Рис. 2. Динамика изменения устойчивости научно-образовательной сети в 2008–2014 гг.

объектов интеллектуальной собственности и увеличение экстерналичного эффекта [24] (Давыдова, Федоров, 2014).

За последние несколько лет силами педагогических коллективов научно-образовательной сети проведено более 600 открытых мероприятий по проблематике научно-образовательной сети, участники взаимодействия принимают активное участие в презентации результатов собственной деятельности в ходе научно-практических конференций и форумов разного уровня, в ходе работы получены 2 свидетельства Роспатента РФ о регистрации баз данных.

4. Дискуссия

На протяжении последнего десятилетия словосочетание «сетевое взаимодействие образовательных учреждений (организаций)» стало одним из самых распространенных в описании педагогической реальности (достаточно сказать, что только на запрос «сетевое взаимодействие школ» поисковик google выдает около полумиллиона ссылок). В большинстве работ сетевое взаимодействие в системе образования рассматривается в аспектах организации профильного обучения, повышения квалификации педагогических кадров, организации социальных и профессиональных сетей, организации и управления инновационной деятельностью и т.д., с широким привлечением для этого возможностей сети Интернет. В частности, Е. В. Василевская рассматривает сетевое взаимодействие как систему связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования и управления системой образования [3] (Василевская, 2007). С. А. Щенников подчеркивал, что в сетевых формах организованностей, в отличие от иерархических структур, открытость, прозрачность и управляемость достигаются самоорганизованностью, использованием механизмов кооперации и командной работы, а также непредвзятостью информационных технологий [22] (Щенников, 2002, с. 73).

В то же время, ряд исследователей понимают сетевое взаимодействие как специально создаваемую среду партнерства и обмена образовательными ресурсами, где происходит консолидация общественных сил, заинтересованных в развитии образования, создание сообщества знаний, обобществление и распространение лучших образцов педагогической практики [1; 4; 11; 13; 24].

Зарубежные исследователи также отмечают, что возможность найти знания и затем применить их на практике может быть воплощена в различных формах кооперации, причем разнообразие кооперационных форм, не связанных единой «крышей» собственности, все время растет, обеспечивая тем самым более эффективную окружающую среду для обнаружения новых знаний [25; 26] (Grant., Baden-Fuller, 2003; Klarl, 2009)

Таким образом, основными целями сетевого взаимодействия, как важного механизма интеграции субъектов образовательной, научно-исследовательской и производственной деятельности является развитие интеллектуального капитала субъектов взаимодействия; подготовка кадров, обладающих компетенциями в области генерации и распространения новых знаний.

Механизмы взаимодействия между узлами научно-образовательной сети — конкретными организациями определяют принципы саморегуляции. Каждый участник сетевого взаимодействия несёт в себе определённый функционал и содержание, которые, согласно закону синергии, в сетевом взаимодействии усиливаются. Основой функционирования сети являются конкретные проекты («временные связи»), создаваемые на основе сетевого взаимодействия на время решения стоящей перед членами научно-образовательной сети задачи. Таким образом, участники являются уникальными узлами научно-образовательной сети, которые вступают во взаимодействие по вопросам: создания совместных программ, организации распределенного обучения, выполнения научно-проекта, проведения научно-практической конференции по проблеме и т.д. При этом связи и соподчинения узлов сети могут меняться в зависимости от решаемой проблемы. Решение конкретной задачи будет сопровождаться изменениями в механизмах взаимоотношений между элементами сети: каждая новая задача может привести к формированию временной иерархической структуры или некоторого соподчинения. Данная методология объясняет принципы функционирования создаваемой распределенной структуры сетевого взаимодействия и определяет функционал участников сети. В рамках представленной модели сетевое взаимодействие организовано преимущественно на основе информационно-коммуникационных технологий (soft — power — технологии) [24]. Выбор такого подхода основан на имеющемся опыте применения сетевого взаимодействия при создании и эксплуатации сайтов, порталов, телекоммуникационных сетей и т.п. Элементарной единицей сетевого взаимодействия выступает образовательная организация или промышленное предприятие, которые реализуют инновационные образовательные программы, имеют опыт исследовательской, экспериментальной и проектной деятельности участников, выстраивают собственную концептуальную модель инновационного поведения, имеют позитивный статус в окружающем социуме и обладают определенной инвестиционной привлекательностью, а также ориентируются на передовые подходы и технологии становления и инструментального сопровождения нового типа содержания образования.

Среди важных условий и механизмов управления сетевым взаимодействием следует выделить:

- преобразование общих целей работы сети в цели и задачи участников сетевого взаимодействия;
- позиционирование деятельности участников сети относительно поставленных целей;
- определение состояния субъекта сетевого взаимодействия относительно поставленной перед ним сетью целей и задач;
- определение путей приведения состояния субъектов взаимодействия в соответствие с поставленными целями и задачами путем изменения условий и механизмов ресурсного обеспечения осуществляемой ими деятельности;
- формирование и принятие коллективных управленческих решений.

Выбор приоритетов направлений работы научно-образовательной сети на среднесрочный период определяется результатами независимой экспертизы инновационных проектов образовательных организаций, проводимой в форме их публичных защит и обсуждений в рамках учеб-

ных сессий сети [12; 24]. При этом в качестве критериев выбора выступают:

- общая заинтересованность участников сетевого взаимодействия в развитии направления;
- нацеленность на решение актуальных содержательных и технологических задач развития регионального образования;
- теоретическая, практическая и социальная значимость нововведений для развития сетевого взаимодействия в целом;
- вклад в укрепление позиций научно-образовательной сети в региональном образовательном пространстве;
- наличие кадрового обеспечения, стимулирование роста интеллектуального потенциала образовательных организаций;
- степень информационного обеспечения;
- наличие организационно-управленческих механизмов реализации проекта в рамках сети;
- уровень риска.

Процедура выбора приоритетов построена таким образом, чтобы учесть существующие взаимосвязи между направлениями работы научно-образовательной сети, а также не упустить новые направления развития системы образования страны и региона. Установлено, что созданию и развитию научно-образовательных сетей в системе образования во многом способствует стремление образовательных организаций к саморазвитию и самоорганизации. Определено, что для того, чтобы система была самоорганизующейся и, следовательно, имела возможность прогрессивно развиваться, она должна удовлетворять следующим требованиям:

- система должна быть открытой;
- процессы, происходящие в ней, должны быть корпоративными, т.е. действия ее компонентов должны быть согласованными друг с другом;
- система должна быть динамичной, то есть находиться вдали от состояния равновесия.

Следовательно, именно потребность в развитии корпоративных процессов стимулирует переход к расширению сотрудничества открытых образовательных систем в условиях сетевого взаимодействия. В этой связи к основным условиям развития эффективного сетевого взаимодействия участников в условиях развивающейся научно-образовательной сети следует отнести:

1. Осознание уникальности образовательных организаций — участниц научно-образовательной сети.
2. Наличие у них выраженной педагогической субъектности.
3. Готовность участников взаимодействия описывать и предъявлять свое субъектное содержание.
4. Готовность членов сети совершать усилие по предъявлению собственной субъектности
5. Наличие технической возможности сетевого взаимодействия, наличие системы навигации.
6. Диалогическое проектирование и построение совместных форм деятельности.

Таким образом, успешная образовательная практика в рамках реализации модели развития научно-образовательной сети, в отличие предыдущих исследований, свидетельствует, что эффект совместной деятельности всегда выше простой суммы индивидуальных усилий за счет роста

потенциала сотрудничества, расширения взаимосвязей, а в научно-образовательной сети формируются конкретные интеллектуальные продукты и коллективные собственники.

5. Заключение

Таким образом, в условиях научно-образовательной сети за счет нелинейных связей успешно развиваются процессы коэволюции, характеризующиеся тем, что общий темп развития участников в ходе взаимодействия становится выше, чем до объединения.

Устойчивое развитие сетевого взаимодействия обеспечивается следующими преимуществами интеграции:

- сетевое взаимодействие позволяет комплексно решать сложные педагогические проблемы, которые конкретным организациям решать в одиночку трудно;
- участники взаимодействия видят разные способы решения общей проблемы со стороны коллег по взаимодействию, что позволяет им понимать свои преимущества и недостатки, а также «усиливать» собственную авторскую позицию.
- взаимообмен ресурсами между участниками сети делает каждого участника более устойчивым и более мобильным, способным решать сложные системные задачи через выстраивание системных проектов в связке «образование — бизнес — общество».

В целом, при развитии научно-образовательной сети решаются следующие общесистемные задачи:

1. Содействие развитию инновационной инфраструктуры сетевого взаимодействия, обеспечивающей технологический коридор прохождению инноваций путем создание центров ответственности в базовых организациях сети, научных творческих лабораторий по актуальным проблемам образования, временных творческих коллективов по проблемам, центров коллективного пользования разработками сетевого взаимодействия.

2. Повышение эффективности использования интеграционного потенциала научно-образовательной сети за счет создания условий для представления результатов инновационной деятельности субъектов взаимодействия в ходе межрегиональных, федеральных и международных инновационных выставок, салонов, конференций, форумов, семинаров, инновационных проектах федеральных целевых программ, конкурсах грантов федеральных и международных фондов, формирования электронных баз данных субъектов взаимодействия и т.д.

3. Развитие информационной среды и повышение инновационной культуры членов сетевого взаимодействия за счет широкой диссеминации положительных результатов инновационной деятельности участников научно-образовательной сети в центральной и региональной печати, оказание содействия в обеспечении информационной поддержки субъектам взаимодействия, системное информирование общественности и заинтересованных участников о проводимой политике в области инновационного развития.

В то же время среди очевидных проблем управления развитием научно-образовательной сети выделим:

- несовершенство технического и технологического обеспечения сетевого взаимодействия;
- затруднения с выделением новых педагогических позиций у участников сетевого взаимодействия;
- нерешенные вопросы поиска механизмов продвижения инновационных образовательных программ и поддержки деятельности сетевых групп со стороны муниципальных и региональных органов власти.

Благодарности

Авторы выражают искреннюю признательность всем организациям и предприятиям научно-образовательной сети за активное участие в развитии проекта.

Литература

1. *Адамский А. И.* Модель сетевого взаимодействия // *Перемены*. 2002. № 1. С. 4–14.
2. *Бим-Бад Б. М.* Педагогическая антропология. М.: Изд-во УРАО, 1998. 576 с.
3. *Василевская Е. В.* Сетевая организация методической работы на муниципальном уровне: Методическое пособие. М.: АПКППРО, 2007.
4. *Громько Ю. В.* Проектирование и программирование развития образования. М.: Изд-во МАРО, 1996. 545 с.
5. *Давыдова Н. Н.* Организационно-управленческая модель взаимодействия образовательных учреждений как фактор инновационного развития регионального образования // *Образование и наука*. 2010. № 8. С. 32–42.
6. *Давыдова Н. Н.* Интеграция образовательных организаций в корпоративно-кластерные объединения территории // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. 2014. № 6. С. 31–33.
7. *Давыдова Н. Н.* Развитие сетевого взаимодействия инновационно-активных образовательных учреждений // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. 2010. № 1. С. 3–7.
8. *Давыдова Н. Н.* Реализация системно-синергетического подхода в практике управления развитием научно-образовательной сети // *Образование и наука*. 2013. № 7. С. 66–84.
9. *Давыдова Н. Н., Федоров В. А.* К разработке организационно-педагогической модели управления процессами самоорганизации образовательных систем в условиях сетевого взаимодействия // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. 2013. № 4. С. 31–34.
10. *Давыдова Н. Н., Фоменко С. Л.* Некоторые подходы к организации кластерной интеграции образовательных организаций // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. 2015. № 6. С. 22–28.
11. *Дмитриева Е. А.* Из опыта обучения сетевому взаимодействию педагогов и студентов педагогического вуза // *Образование и наука*. 2015. № 6. С. 77–89.
12. *Дорожкин Е. М., Давыдова Н. Н.* Развитие образовательных учреждений в ходе сетевого взаимодействия // *Высшее образование в России* 2013. № 11. С. 11–17.
13. *Игнатьева Г. А., Тулупова О. В., Мольков А. С.* Образовательный коворкинг как новый формат организации образовательного пространства дополнительного профессионального

- образования // *Образование и наука*. 2016. № 5. С. 139–157. DOI:10.17853/1994-5639-2016-5-139-157
14. *Кастельс М.* Информационная эпоха: экономика, общество и культура / пер. с англ. под науч. ред. О.И. Шкаратана. М.: ГУ ВШЭ. 2000. 608 с.
 15. *Князева Е. Н., Курдюмов С. П.* Синергетика как новое мировидение: диалог с И. Пригожиным // *Вопросы философии*. 1992. № 12. С. 3–20.
 16. *Маковеева В. В.* Сетевое взаимодействие — ключевой фактор развития интеграции образования, науки и бизнеса // *Вестник Томского государственного университета*. 2012. № 354. С. 163–166.
 17. *Малиновский П. В.* Транспрофессионализм как критерий эффективности управления человеческим потенциалом. URL: <http://prometa.ru/archive/policy/capital/reports/3> (Дата обращения: 10.11.2016).
 18. *Силкина Н. В., Ваганова Н. О.* Особенности образовательной среды в сетевом взаимодействии образовательной организации с производством // *Образование и наука*. 2015. № 6. С. 63–77.
 19. *Слободчиков В. И.* Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург, 2010.
 20. *Слободчиков В. И.* Инновационное образование: введение в проблему // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. 2008. № 6. С. 12–16.
 21. *Федоров В. А., Давыдова Н. Н.* Моделирование развития образовательных учреждений на основе сетевого подхода // *Педагогика*. 2013. № 6. С. 49–54.
 22. *Шенников С. А.* Открытое дистанционное образование. М.: Наука, 2002. 527 с.
 23. *Duncan J. Watts*, *Six Degrees: The Science of a Connected Age* (W. W. Norton & Company, New York, 2003), pages 83–100.
 24. *Fedorov V. A., Davydova N. N.* Control of the research and education network development in modern socio pedagogical conditions. *Науковий вісник Національного гірничого університету*. 2014, No. 2. P. 126–133.
 25. *Grant R., Baden-Fuller C.* The knowledge-based view of strategic alliance formation: Knowledge accessing versus organizational learning. *Cooperative Strategies and Alliances* Ed. by Contractor F., Lorange P. Amsterdam: Elsevier Science Ltd., 2003.
 26. *Klarl Torben.* Knowledge diffusion and knowledge transfer: two sides of the medal, *ZEW Discussion Papers*. 2009. No. 09–080.

References

1. *Adamski A. I.* Networking model // *Changes*. 2002. No. 1. P. 4–14. (In Russian)
2. *Bim-Bad B. M.* *Educational Anthropology*. M.: Publishing house URAO, 1998. 576 p.
3. *Wasilewska E. V.* Network organization of methodical work at the municipal level: Toolkit. M.: АПКіПРО 2007.
4. *Gromyko Yu. V.* The design and programming of educational development. M.: Publishing house MARO, 1996. 545 p.
5. *Davydova N. N.* Organizational and management model of the interaction of educational institutions as the factor of innovative development of regional education // *Education and science*. 2010. No. 8. P. 32–42. (In Russian)
6. *Davydova N. N.* Integration of educational organizations in the corporate and cluster associations territory // *Municipal education: innovation and experiment*. 2014. No. 6. P. 31–33. (In Russian)
7. *Davydova N. N.* Development of networking innovation-active educational institutions // *Municipal education: innovation and experiment*. 2010. No. 1. P. 3–7. (In Russian)
8. *Davydova N. N.* Realization of system-synergetic approach in the practice of management of development of scientific and educational network // *Education and science*. 2013. No. 7. P. 66–84. (In Russian)
9. *Davydova N. N., Fedorov V. A.* To develop organizational and pedagogical process management model of self-organization of education systems in terms of networking // *Municipal education: innovation and experiment*. 2013. No. 4. P. 31–34. (In Russian)
10. *Davydova N. N., Fomenko S. L.* Some approaches to cluster integration of educational institutions // *Municipal education: innovation and experiment*. 2015. No. 6. P. 22–28. (In Russian)
11. *Dmitrieva E. A.* From learning experiences networking teachers and students of pedagogical high school // *Education and science*. 2015. No. 6. P. 77–89. (In Russian)
12. *Dorozhkin E. M., Davydova N. N.* Development of educational institutions in the networking // *Higher education in Russia*. 2013. No. 11. P. 11–17. (In Russian)
13. *Ignatieva G. A., Tulupova O. V., Molkov A. S.* Educational coworking as a new form of organization of educational space of additional vocational training // *Education and science*. 2016. No. 5. P. 139–157. DOI: 10.17853/1994-5639-2016-5-139-157. (In Russian)
14. *Castells M.* *The Information Age: Economy, Society and Culture* / transl. from English. Under the scientific. Ed. O. I. Shkaratan. M.: Higher School of Economics. 2000. 608 p.
15. *Knyazeva E. N., Kurdyumov S. P.* Synergetics as a new vision of the world: dialogue with I. Prigogine // *Problems of Philosophy*. 1992. No. 12. P. 3–20. (In Russian)
16. *Makoveeva V. V.* Networking — a key factor in the development of integration of education, science and business // *Bulletin of the Tomsk State University*. 2012. No. 354. P. 163–166. (In Russian)
17. *Malinovsky P. V.* Transprofessionalism as a criterion of the effectiveness of management of human potential. URL: <http://prometa.ru/archive/policy/capital/reports/3> (reference date: 10.11.2016).
18. *Silkina N. V., Vaganova N. O.* Features of the educational environment in educational networking organization with production // *Education and science*. 2015. No. 6. P. 63–77. (In Russian)
19. *Slobodchikov V. I.* *Anthropological Perspective of National Education*. Ekaterinburg, 2010.
20. *Slobodchikov V. I.* Innovative education: introduction to the problem // *Municipal education: innovation and experiment*. 2008. No. 6. P. 12–16. (In Russian)
21. *Fedorov V. A., Davydova N. N.* Modeling of educational institutions on the basis of a network approach // *Pedagogy*. 2013. No. 6. P. 49–54. (In Russian)
22. *Shennikov S. A.* *Open Distance Education*. M.: Nauka, 2002. 527 p.
23. *Duncan J. Watts*, *Six Degrees: The Science of a Connected Age* (W. W. Norton & Company, New York, 2003), pages 83–100.
24. *Fedorov V. A., Davydova N. N.* Control of the research and education network development in modern socio pedagogical conditions. *Науковий вісник Національного гірничого університету*. 2014, No. 2. P. 126–133.
25. *Grant R., Baden-Fuller C.* The knowledge-based view of strategic alliance formation: Knowledge accessing versus organizational learning. *Cooperative Strategies and Alliances* Ed. by Contractor F., Lorange P. Amsterdam: Elsevier Science Ltd., 2003.
26. *Klarl Torben.* Knowledge diffusion and knowledge transfer: two sides of the medal, *ZEW Discussion Papers*. 2009. No. 09–080.

Т.И. Пуденко, А.А. Руднева

Общественная экспертиза качества дошкольного образования: подходы к проектированию и реализации¹

Аннотация

В статье показана необходимость и возможность использования общественной оценки качества дошкольного образования по всей совокупности предъявляемых к нему требований. Выделяется приоритетная роль педагогов и руководителей образования в проектировании системы общественной экспертизы для повышения качества образования. Обоснован выбор методологии и технологии социального проектирования для разработки и практического внедрения моделей общественной экспертизы.

Ключевые слова: качество дошкольного образования, оценка качества дошкольного образования, общественная экспертиза качества образования, социальное проектирование

Tatyana I. Pudenko, Alexandra A. Rudneva

Social examination of the quality of preschool education: approaches to design and implementation

Abstract

The article shows the necessity and possibility of using the social assessment of the quality of preschool education. Allocated the priority role of teachers in designing social examination to improve the quality of education. The proposed methodologies and technologies of social engineering for the implementation of models of social examination.

Keywords: the quality of preschool education, assessment of the quality of preschool education, social examination of the quality of education, social engineering

Современная оценка качества образования уже не представима без использования обширного арсенала инструментов и процедур оценки, без сочетания внутреннего и внешнего оценивания, государственной, профессиональной педагогической и общественной оценок, международных сравнительных исследований, что

отражает признание многомерности, многоаспектности понятия качества образования, а также многофункциональности оценочных процедур.

Такая система оценки складывалась постепенно, проходя через этапы концептуального определения и инструментального оснащения. Разные элементы российской

¹ Публикация подготовлена по материалам исследования, проведенного при финансовой поддержке РГНФ в рамках научного проекта № 15-06-10632.

системы оценки качества образования до сих пор находятся на разных уровнях сформированности, что будет неизбежно сохраняться и в дальнейшем с учетом развивающегося характера этой системы.

Оценка качества дошкольного образования — это сфера, которая активно формируется в настоящее время, но еще недостаточно комплексно наполнена и проработана. Признание дошкольного образования уровнем общего образования и введение федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС ДО) не просто усложнили оценку качества, а вывели её на принципиально новый уровень, на котором должны быть найдены инновационные научно-методические, организационно-управленческие, кадровые, технические и психолого-педагогические решения.

Определенная сложность состоит в том, что в педагогическом сообществе, у руководителей образовательных организаций и образовательных систем, в системе дополнительного профессионального образования не сформировалось представление о качестве дошкольного образования, адекватное актуальным требованиям к этому уровню образования во всей их полноте. Как правило, качество связывают с выполнением требований ФГОС ДО, что объясняется не только нормативным характером образовательных стандартов, но и их инновационностью.

Тем не менее, ФГОС ДО не может быть единственным ориентиром, поскольку существует много федеральных документов, содержащих требования к новому уровню качества дошкольного образования. Совокупность этих требований представляет собой сложную систему, отражающую социально-экономический контекст развития дошкольного образования, его связи с обществом, семьей, текущей экономической ситуацией, другими ступенями образования [6].

Так, в Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 гг. зафиксированы требования к изменениям в сфере дошкольного образования с целью обеспечения разнообразия форм его предоставления, развития многообразных видов поддержки детей и семьи: психологической и коррекционной помощи, создания условий для дополнительного образования и развития способностей ребёнка, повышения компетентности родителей в вопросах воспитания и развития ребёнка [10].

В государственной программе «Развитие образования» на 2013–2020 гг. фокусом развития дошкольного образования являются требования к созданию в ДОО оптимальных, обогащенных условий для развития детей раннего и дошкольного возраста, а также требования к улучшению качества кадрового состава в дошкольном образовании [4].

Особое внимание в данных документах уделено вопросам организации системы оценки качества в сфере дошкольного образования. Так, одним из направлений, предусмотренных Дорожной картой «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки», обозначено создание системы независимой оценки качества работы образовательных организаций дошкольного образования, с разработкой показателей эффективности деятельности ДОО, их руководителей и основных категорий работников [13]. Федеральная целевая

программа развития образования на 2016–2020 годы включает меры по созданию и развитию региональных систем оценки качества дошкольного образования [18].

Перечисленные задачи не могут быть решены только с помощью внутренних ресурсов образовательной системы без привлечения семьи, социальных партнеров, местного социума и общественных организаций, которые в последнее время набирают вес и влияние. Многие из заданных требований могут стать основой для создания качественно новой экспертизы дошкольного образования, с привлечением заинтересованной общественности, с участием семьи и школы, профессиональных и экспертных сообществ. Кроме того, оценка работы системы дошкольного образования по некоторым направлениям (к примеру, связанных с реализацией прав родителей и семьи в целом) практически невозможна без привлечения данных социальных групп.

В то же время осуществление независимой общественной оценки качества дошкольного образования представляет собой немалую сложность [11; 12].

До сих пор у практиков бытует мнение, что не может быть общественной оценки качества образования, поскольку эта деятельность требует педагогической квалификации и должна оставаться прерогативой профессионалов. Устойчивость этого стереотипа связана, в значительной степени, с тем, что имеется в виду оценка образовательных результатов. В то же время, как мы видим, современное понятие качества образования, и даже его нормативная трактовка, являются комплексными, включают характеристику не только уровня подготовки обучающегося (воспитанника), но и самой образовательной деятельности, её соответствия потребностям физического лица, в интересах которого осуществляется образование.

Разнообразие образовательных запросов должно найти отражение в адекватном многообразии объектов, предметов, субъектов и форматов оценки качества образования. При этом эксперты уверены, что общественная (общественно-профессиональная) экспертиза должна стать одним из источников информации, наряду с государственной оценкой, что необходимо совершенствовать «способы взаимодействия государственной и общественной оценки качества образования» [9, с. 166]. Тем не менее, в литературе отмечается, что к настоящему времени не сформировались механизмы общественной оценки качества образования и эту задачу нужно решать [5; 16].

За последние 10 лет накоплен определенный опыт включения представителей общественности, родительских организаций в оценку качества школьного образования [14], однако на дошкольном уровне еще предстоит выстроить эту деятельность, учитывая полученный опыт. Один из главных минусов предыдущего опыта состоит в том, что представителей родительского сообщества, социума, общественных организаций включали в работу экспертных групп формально, не выделяя для них собственного предмета оценки, не ставя самостоятельных целей экспертизы, не выбирая адекватных моделей оценочной деятельности. Между тем, это важно, если опираться на сущностные особенности общественной экспертизы, на её теоретическое понятие.

Мы разделяем подход, согласно которому суть экспертизы состоит в исследовании, необходимом в ситуации

неопределённости, где возможны разные выводы в зависимости от точек зрения, норм, подходов [7]. Именно поэтому позиция эксперта становится во многом определяющей для конечных выводов и оценок. Если профессиональная педагогическая экспертиза отражает позицию педагога и отстаивает значимые педагогические ценности и нормы, то общественная экспертиза призвана отражать гуманитарную точку зрения, быть по своей позиции антропоцентристской, или детоцентристской, если мы говорим об оценке качества дошкольного образования.

Сторонники гуманитарного подхода к исследованиям социальных процессов считают, что такая антропоцентристская ориентация с необходимостью предполагает и соответствующую — гуманитарную — методологию. Этот подход позволит увидеть при оценке качества образования не только образовательные результаты ребёнка, но и что с ним «происходит в человеческом измерении» [2].

Очевидно, что в образовательном процессе мы сталкиваемся с ситуациями и явлениями, имеющими не только педагогическую, но и социально-гуманитарную природу и значение. Поэтому оценка качества образования должна быть комплексной и отражать разные позиции. Именно позиция, а не субъект оценки, является точкой отсчёта, из которой вытекает специфика всех остальных компонентов экспертного оценивания — цель, объект и предмет, субъекты оценки, формы организации, технологии, использование результатов.

В этой связи важно, что даже при оценке качества реализации ФГОС дошкольного образования можно и нужно использовать общественную экспертизу, поскольку Стандарт построен как документ, отражающий профессиональную педагогическую и гуманитарную позицию. В его основе лежит принцип сохранения уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, понимания (рассмотрения) детства как периода жизни, значимого самого по себе, безо всяких условий, значимого тем, что происходит с ребёнком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду. Ещё один базовый принцип, заложенный в основу Стандарта — личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых и детей; уважение личности ребёнка [17].

Если одним из основных принципов дошкольного образования в Стандарте признаётся содействие и сотрудничество детей и взрослых, а также сотрудничество дошкольной организации с семьёй, то одной из форм такого сотрудничества логично выступает общественная экспертиза процессов и результатов деятельности организаций и систем дошкольного образования.

Предметами такого рода оценки и экспертизы могут являться аспекты, принципы и требования ФГОС дошкольного образования, которые касаются социальных связей ребёнка в системе образовательных отношений, соблюдения его прав и прав его семьи, а также обеспечения условий его развития, благополучия и безопасности в образовательной организации.

В частности, при оценке качества реализации ФГОС ДО общественной экспертизе (в том числе, с участием родителей) могут подлежать:

- процессы и результаты создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и инди-

видуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка, обеспечения охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;

- процессы и результаты индивидуализации дошкольного образования, поддержки инициативы детей в различных видах деятельности;
- процессы и результаты сотрудничества дошкольных организаций с семьёй, обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей;
- процессы и результаты формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребёнка.

Практический взгляд на проблему общественной экспертизы качества образования сразу же отметит, что даже при наличии общности позиций, при согласии с пониманием необходимости и сущности подобной оценки, её реализация встречает сейчас значительные трудности именно в силу научно-методической не проработанности самих подходов к организации подобной экспертной деятельности.

Общественная экспертиза как компонент системы оценки качества образования не может возникнуть стихийно. Она должна быть спроектирована для каждой конкретной образовательной системы, для каждой образовательной организации с учетом специфики ситуации, приоритетов развития, комплекса целей оценки, что требует выбора адекватных подходов.

Если исходить из того, что общественная экспертиза должна проектироваться как система деятельности, способная решать основную свою задачу — обеспечить гуманитарную позицию в многоаспектной оценке качества образования, и для этого необходимы инновации в существующих технологиях и организационных формах оценивания, то такой проект следует считать по типу социальным проектом, а по виду — инновационным.

Выбор методологии и технологий социального проектирования обоснован тем, что его сущностью является деятельность по выращиванию новых культурных образцов в различных областях социальной практики. При этом оно может включать элементы социального управления, планирования, конструирования организационных процессов, структур [1; 3].

Если исходить из природы социального проектирования в современном его понимании, то наиболее адекватной формой его организации является, так называемый, паритетный тип, при котором в процесс проектирования включены на равных правах как субъекты той деятельности, которая подвергается изменениям, так и те, чьи интересы непосредственно затрагивают предполагаемые новации. Логичным следствием такого подхода является совмещение позиций разработчиков и «реализаторов» проекта, поскольку социальный проект, выполненный как проект «кабинетного» типа, то есть, усилиями внешних специали-

стов, содержит больше рисков и затруднений в реализации. При таком подходе представители общественности должны быть включены в команду проекта на самом первом этапе, участвуя в определении целей общественной экспертизы, её объектов и предметов, критериев оценки, процедур и механизмов использования результатов.

Очевидно, что столь сложная работа должна иметь своих лидеров, инициативные группы, опираться на заинтересованные лица, сообщества, организации. Как ни странно, инициатором и организатором общественной экспертизы в настоящее время может выступить только сама система образования, сама образовательная организация, поскольку, на наш взгляд, это не проблема гражданской активности, развития демократии, а проблема обеспечения качества образования. Ответственная позиция педагогов состоит в том, что без родителей, без внешней объективной оценки, в том числе, со стороны социума, невозможно обеспечить новый уровень качества образования.

Исследования показали, что активность родителей во взаимодействии с образовательными организациями всех стран не высока, и стимулируется самими педагогами [15]. Исторический анализ родительского движения в России показывает, что именно педагоги выступили инициаторами и помогли становлению всех форм участия родителей в жизни школы [8].

Таким образом, практический переход к тому, чтобы общественная экспертиза состоялась как инновационный проект и стала частью внутренней системы оценки качества образования в дошкольной организации, в муниципальной образовательной системе, зависит от инициативы и организационных решений руководителей, педагогического коллектива. Сложившееся к настоящему времени многообразие моделей включения общественности в оценку качества образования позволяет выбрать тот вариант, который соответствует актуальному уровню готовности образовательной организации.

Литература

1. Балашов В. Г., Заложнев А. Ю., Иващенко А. А., Новиков Д. А. Механизмы управления организационными проектами. М.: ИПУ РАН (научное издание), 2003. 84 с.
2. Братченко С. Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования. М.: Смысл. 1999. 42 с.
3. Генисаретский О. И. Социальное проектирование как средство активной культурной политики // Социальное проектирование в сфере культуры: методологические проблемы. М., 1986.
4. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. URL: <http://www.consultant.ru> / (дата обращения 12.09.2016)
5. Дамдинов А. В., Будаева Т. Ч. Управление системой оценки качества образования на региональном уровне // Вестник Бурятского государственного университета. 2015. № 1. С. 110–116.
6. Журавлева А. В. Разработка модели государственно-общественного управления в автономных образовательных учреждениях // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2014. № 1. С. 18–25.
7. Иванов Д. А. Экспертиза в образовании: краткое содержание основных понятий, терминов и подходов. Учебно-методическое пособие. М.: АПК и ПРО. 2003. 28 с.
8. Кудряшев А. В. Из истории родительских организаций России конца XIX — начала XX века // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». 2015. № 2 (32). С. 81–92.
9. Михайлова Е. В. Организационно-педагогические основы построения и функционирования Санкт-петербургской СОКО // Человек и образование. 2011. № 2 (27). С. 163–166.
10. Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 гг. URL: <http://www.consultant.ru> / (дата обращения 12.09.2016)
11. Новикова Т. Г. К вопросу об общественной экспертизе новых образовательных стандартов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2011. № 1. С. 11–14.
12. Новикова Т. Г. Типология экспертизы в образовании // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2009. № 5. С. 37–43.
13. План мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» URL: <http://www.consultant.ru> / (дата обращения 12.09.2016)
14. Пуденко Т. И. Общественная экспертиза образовательной программы школы как ресурс гуманистической педагогики и эффективного управления // Человек и образование. 2015. № 4 (45). С. 3–9.
15. Собкин В. С., Фомиченко А. С. Особенности отношения родителей к школе в зарубежных исследованиях // Наука и школа. 2016. № 3. С. 51–60.
16. Третьякова Т. В. Модель региональной системы оценки качества образования в Республике Саха (Якутия) // Наука и образование. 2008. № 4. С. 121–124.
17. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: <http://www.consultant.ru> / (дата обращения 10.08.2016)
18. Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы. URL: <http://www.consultant.ru> / (дата обращения 12.09.2016)

References

1. Balashov V. G., Zalozhnev A. Yu., Ivashchenko A. A., Novikov D. A. Mechanisms of organizational project management. M.: ICS RAS (scientific edition), 2003. 84 p.
2. Bratchenko S. L. Introduction to humanitarian expertise education. M.: Meaning. 1999. 42 p.
3. Genisaretsky O. I. Social engineering as a means of active cultural policy // Social engineering in the field of culture: methodological problems. M., 1986.
4. The state program of the Russian Federation «Development of Education» for 2013–2020. URL: <http://www.consultant.ru> / (reference date 12/09/2016)
5. Damdinov A. V., Budaeva T. Ch. System management assessment of the quality of education at the regional level // Bulletin of the Buryat State University. 2015. No. 1. P. 110–116. (In Russian)
6. Zhuravleva A. V. Development of the model of state-public management of autonomous educational institutions // Municipal

- education: innovation and experiment. 2014. No. 1. P. 18–25. (In Russian)
7. *Ivanov D. A.* Expertise in education: a summary of key concepts, terms and approaches. Educational handbook. M.: APK i PRO. 2003. 28. p.
 8. *Kudryashov A. V.* From the history of the parent organizations of Russia late XIX — early XX century // Bulletin of Moscow State Pedagogical University. «Pedagogy and Psychology» series. 2015. No. 2 (32). P. 81–92. (In Russian)
 9. *Mikhailova E. V.* Organizational-pedagogical bases of construction and operation of the St. Petersburg SOKO // Man and education. 2011. No. 2 (27). P. 163–166. (In Russian)
 10. The National Action Strategy for Children 2012–2017. URL: <http://www.consultant.ru/> (reference date 12/09/2016)
 11. *Novikova T. G.* On the question of public examination of new educational standards // Municipal education: innovation and experiment. 2011. No. 1. P. 11–14. (In Russian)
 12. *Novikova T. G.* Typology of expertise in education // Municipal education: innovation and experiment. 2009. No. 5. P. 37–43. (In Russian)
 13. Action Plan («Roadmap») «Changes in the social sectors, to improve the effectiveness of education and science» URL: <http://www.consultant.ru/> (reference date 12/09/2016)
 14. *Pudenko T. I.* Public examination of the educational program of the school as a resource for humanistic pedagogy and effective management // Man and education. No. 2015. 4 (45). P. 3–9. (In Russian)
 15. *Sobkin V. S., Fomichenko A. S.* Features of parents to the school in foreign research // Science and School. 2016. No. 3. P. 51–60. (In Russian)
 16. *Tretyakova T. V.* Model of regional quality assessment system of education in the Republic of Sakha (Yakutia) // Science and education. 2008. No. 4. P. 121–124. (In Russian)
 17. The Federal state educational standards of preschool education. URL: <http://www.consultant.ru/> (reference date 10/08/2016)
 18. The Federal target program of education development for 2016–2020. URL: <http://www.consultant.ru/> (reference date 12/09/2016)

М.И. Колдина, М.В. Кутлаева, А.М. Петровский, Е.А. Коровина

Научно-исследовательская деятельность как вид профессиональной деятельности бакалавра профессионального обучения

Аннотация

В статье рассматриваются научно-исследовательская деятельность как один из ведущих видов профессиональной деятельности бакалавра профессионального обучения. Определена структура научно-исследовательской деятельности, которая состоит из компонентов: мотивационно-целевого, когнитивно-содержательного, операционно-деятельностного и оценочно-результативного. Процесс подготовки к научно-исследовательской деятельности реализуется в трех подсистемах, которые структурируют содержание, организационно-управленческие, технологические условия подготовки и объединяют научно-исследовательскую деятельность в учебной и во внеучебной деятельности, участие студентов в научно-производственных и научно-исследовательских проектах. Новизна исследования состоит в том, что разработаны ведущие идеи подготовки к научно-исследовательской деятельности бакалавров профессионального обучения (идея единства образовательной и научно-исследовательской деятельности, идея непрерывности развития научно-исследовательской деятельности студентов через различные формы организации образовательной деятельности).

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт, научно-исследовательская деятельность, научно-исследовательские умения, бакалавр профессионального обучения

Margarita I. Koldina, Marina V. Kutlayeva, Alexander M. Petrovsky, Korovina Elena A.

Research activity as type of professional activity of the bachelor of vocational education

Abstract

In article are considered research activities as one of the leading types of professional activity of the bachelor of professional training. The structure of research activities which consists of components is determined: motivational and target, cognitive and substantial, operational and activity and estimative and productive. Process of preparation for research activities is implemented in three subsystems which structure content, organizational and managerial, technological conditions of preparation and unite research activities in educational and in extracurricular activities, participation of students in research and production and research projects. Novelty of a research consists that the leading ideas of preparation for research activities of bachelors of professional training are developed (the idea of unity of educational and research activities, the idea of a continuity of development of research activities of students through various forms of the organization of educational activities).

Keywords: Federal state educational standard, research activity, research abilities, bachelor of vocational education

Актуальность развития профессионально-педагогического образования определяется глубокими требованиями рынка труда к качеству труда. Востребованными в настоящее время становятся компетентные, конкурентоспособные выпускники, которые могут самостоятельно координировать свою профессиональную деятельность, проявлять творческие способности, демонстрировать высокий уровень адаптивности к изменяющимся социальным условиям и динамичным запросам рынка труда [1, с. 16].

В условиях информатизации, глобализации, технологизации образования, интеграции науки, образования и производства повышаются требования к бакалавру профессионального обучения. В этой связи повышаются требования к подготовке бакалавров профессионального обучения. Одним из путей становления профессионального мастерства будущих преподавателей. Их способности к творчеству является включение их в научно-исследовательскую деятельность [5, с. 12].

В связи с внедрением в высшую профессиональную школу стандартов 3+ и компетентного подхода одним из ведущих видов профессиональной деятельности бакалавров является научно-исследовательская деятельность, которая призвана решить следующие задачи:

- участие в исследованиях по проблемам подготовки рабочих, служащих и специалистов среднего звена;
- организация учебно-исследовательской работы обучающихся;
- создание, распространение, применение новшеств и творчество в педагогическом процессе для решения профессионально-педагогических задач, применение технологии формирования креативных способностей при подготовке рабочих, служащих и специалистов среднего звена.

Сегодня научно-исследовательская деятельность представляет собой особый интегративный вид профессионально-педагогической деятельности научного характера, направленная на объяснение явлений и процессов, установление их связей и отношений, теоретическое и экспериментальное обоснование. Выявление закономерностей, с помощью научных методов познания [2, с. 20].

В свою очередь, научно-исследовательскую деятельность бакалавра профессионального обучения мы будем трактовать как вид творческой, познавательной деятельности, направленной на овладение студентами самостоятельной теоретической и экспериментальной работой, современными методами научного исследования, техникой эксперимента [4, с. 48].

Научно-исследовательская деятельность бакалавра профессионального обучения выражается в склонности к научному поиску, научному обоснованию практики образования и воспитания, научному обоснованию явлений и процессов педагогической деятельности, а также в умении сформулировать научную проблему и определить цели исследования. Выбрать методический арсенал, необходимый для решения исследовательских задач, организовать опытно-экспериментальную работу и научно обосновать полученные результаты [3, с. 106; 7, с. 7].

В соответствии с ФГОС ВПО 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) с научно-исследовательской деятельностью бакалавра связано формирование сле-

дующих профессиональных компетенций: способность организовывать учебно-исследовательскую работу обучающихся; готовность к участию в исследованиях проблем, возникающих в процессе подготовки рабочих; готовность к поиску, созданию, распространению, применению новшеств и творчества в образовательном процессе для решения профессионально-педагогических задач и др.

Сегодня научно-исследовательская деятельность в подготовке будущих бакалавров профессионального обучения реализуется в трех подсистемах, которые структурируют содержание, организационно-управленческие, технологические условия подготовки и объединяют научно-исследовательскую деятельность в учебную и во внеучебную деятельность, участие студентов в научно-производственных, научно-исследовательских проектах.

Научно-исследовательская деятельность студентов в учебной деятельности реализуется через выполнение курсовых работ, дипломных проектов, организацию поисковой деятельности в различных предметных областях.

Научно-исследовательская деятельность студентов во внеучебной деятельности реализуется через участие студентов в научно-практических конференциях, в конкурсах научных работ, в олимпиадах различного уровня.

Инновационно-исследовательская деятельность студентов реализуется через участие студентов в научно-производственных, научно-исследовательских инновационных проектах.

Содержание и структуру научно-исследовательской деятельности бакалавра профессионального обучения можно представить в виде совокупности взаимосвязанных компонентов:

- мотивационно-целевого (совокупность социально обусловленных и личностных потребностей в поиске нового знания, направленных на предмет исследования с целью получения объективно нового знания о педагогической действительности и формирования способов деятельности по овладению этим знанием);
- когнитивно-содержательного (явления и процессы педагогической действительности);
- оперативно-деятельностного (программы, технологии, целеобразование и планирование научно-исследовательской деятельности, выбор методов научного исследования, последовательность действий, протекающих в соответствии с логикой научного исследования);
- оценочно-результативного (продукт — объективно новое знание о действительности, оценка эффективности результатов научно-исследовательской деятельности).

Все вышеперечисленные компоненты научно-исследовательской деятельности проявляются в интегративной взаимосвязи, обеспечивая целенаправленность всех научных поисков, направленных на совершенствование профессиональной подготовки рабочих и специалистов.

Содержание научно-исследовательской деятельности бакалавра профессионального обучения трансформируется в содержание подготовки к научно-исследовательской деятельности студентов и обеспечивает последовательность и преемственность развития научно-исследовательских умений:

- аналитико-исследовательские умения (сбор информации для исследования, выделение проблем и противоречий,

анализ явлений и процессов педагогической деятельности);

- модельно-прогностические умения (разработка прообраза будущего объекта научно-исследовательской деятельности, постановка проблемы, выбор научного направления, определение основных составляющих научного исследования, определение целей и задач научного поиска с учетом состояния науки и потребности практики);
- организационно-методические умения (планирование опытной или экспериментальной работы, разработка программы исследования, общих и частных методик исследования);
- профессионально-поисковые умения (осуществление поисковой деятельности, анализ полученной информации, обобщение, систематизация новых данных);
- рефлексивно-оценочные умения (осознание процесса научно-исследовательской деятельности, осознание и оценка качества продуктов научно-исследовательской деятельности).

Основными направлениями научно-исследовательской деятельности бакалавров, освоившие данный вид профессиональной деятельности являются:

1. Разработка и совершенствование научно-педагогического, научно-методического, инструкционно-логического сопровождения профессиональной подготовки рабочих и специалистов.
2. Создание образовательно-профессиональной среды образовательного учреждения, обеспечивающей формирование у обучающихся научного мировоззрения, индивидуального стиля научно-исследовательской профессиональной деятельности.
3. Научное обоснование и создание инфраструктуры, обеспечивающей инновационное развитие образовательного процесса.

4. Моделирование профессиональной подготовки будущих рабочих и специалистов в условиях непрерывного образования.
5. Разработка программ, объединяющих учебную, практическую, производственную, научно-исследовательскую деятельность, обеспечивающих эффективную социально-профессиональную адаптацию, становление личности специалиста — профессионала [8, с. 40; 11, с. 24].

Организация процесса подготовки будущих бакалавров профессионального обучения к научно-исследовательской деятельности может быть осуществлена в форме создания дополнительных курсов; включения научного содержания в уже существующие учебные курсы и обеспечение на основе этого непрерывного интегрированного процесса подготовки к научно-исследовательской деятельности; организация образовательного процесса с учетом возможности совмещения учебной, научной и производственной деятельности в научных центрах и лабораториях, привлечение обучающихся к разработке и реализации научных проектов, совместных с образовательными, производственными, научными, социальными, культурными организациями или в условиях вуза; привлечения к участию в учебном процессе высококвалифицированных специалистов и ученых-практиков с целью ознакомления с научными исследованиями; создания индивидуальных учебных программ и траекторий обучения с обеспечением возможности проведения прикладных и фундаментальных исследований [6, с. 10; 9, с. 50; 10, с. 60].

Результат подготовки бакалавра профессионального обучения к научно-исследовательской деятельности может быть определен как личностное и профессиональное развитие обучающегося, которое выражается в сформированной системе знаний о научно-исследовательской деятельности, методах научного исследования, научном мировоззрении, развитой потребности в личном развитии и совершенствовании профессионально-педагогической деятельности.

Литература

1. *Акимова О. Б., Сикорская Г. П.* Роль научно-практических конференций в становлении педагогов-исследователей // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент.* 2016. № 3. С. 15–19.
2. *Загвязинский В. И.* О социальной значимости и **востребованности** педагогических исследований // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент.* 2016. № 5. С. 20–26.
3. *Засобина Г. А., Мухаммед В. С.* Исследование в педагогической деятельности преподавателя высшей школы. Иваново: Изд-во Иван. гос. ун-та, 1997. 187 с.
4. *Колдина М. И.* Структурно-содержательная характеристика научно-исследовательской деятельности бакалавра профессионального обучения // *Инициативы XXI века.* 2015. № 4. С. 105–108.
5. *Колдина М. И.* Моделирование процесса подготовки к научно-исследовательской деятельности будущих бакалавров профессионального обучения. // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент.* 2016. № 3. С. 47–52.
6. *Маркова С. М.* Профессиональные ценности в условиях непрерывного профессионального образования // *Вестник Мининского университета.* 2013. № 3 (3). С. 9–19.
7. *Мягков А. Ю., Григорьева М. В., Журавлева И. В., Журавлева С. Л.* Профессиональная социализация будущих специалистов (по материалам социологического исследования) // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент.* 2016. № 2. С. 6–13.
8. *Овчинников Ю. Д.* Биомеханика в проектных технологиях: научно-исследовательское направление в предмете спортивного профиля // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент.* 2016. № 2. С. 36–46.
9. *Пичугина Л. Н.* Подготовка педагогов-музыкантов к исследовательской деятельности // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент.* 2016. № 2. С. 46–51.
10. *Пыханов И. В.* Функциональный подход к исследованию мотивационной управленческой деятельности руководителя школы // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент.* 2016. № 5. С. 59–63.
11. *Эрштейн Л. Б.* Алгоритм выявления актуальности научного исследования в процессе научного руководства диссертационными работами // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент.* 2016. № 1. С. 21–25.

References

1. *Akimova O. B., Sikorskaya G. P.* Role of scientific-practical conferences in the formation of teachers and researchers // Municipal education: innovation and experiment. 2016. No. 3. P. 15–19. (In Russian)
2. *Zagvyazinsky V. I.* On the social significance and relevance of educational research // Municipal education: innovation and experiment. 2016. No. 5. P. 20–26. (In Russian)
3. *Zasobina G. A., Mohammed V. S.* Research in pedagogical activity of the teacher of high school. Ivanovo: Publishing House Ivan. state. University Press, 1997. 187 p.
4. *Koldina M. I.* Structural and substantive characteristic of the research work of the bachelor training // Initiative of the XXI century. 2015. No. 4. P. 105–108. (In Russian)
5. *Koldina M. I.* Modeling process of preparation for the research activity of the future vocational training bachelors. // Municipal education: innovation and experiment. 2016. No. 3. P. 47–52. (In Russian)
6. *Markova S. M.* Professional Values in continuous vocational training // Herald Mininskogo University. 2013. No. 3 (3). P. 9–19. (In Russian)
7. *Mjagkov A. Yu., Grigorieva M. V., Zhuravleva I. V., Zhuravleva S. L.* Professional socialization of future professionals (based on sociological research) // Municipal education: innovation and experiment. 2016. No. 2. P. 6–13. (In Russian)
8. *Ovchinnikov Yu. D.* Biomechanics in design technology: research in the subject area sports profile // Municipal education: innovation and experiment. 2016. No. 2. P. 36–46. (In Russian)
9. *Pichugina L. N.* Training of teachers-musicians to the research activities // Municipal education: innovation and experiment. 2016. No. 2. P. 46–51. (In Russian)
10. *Pykanov I. V.* Functional approach to the study of motivational management activity of the head of school // Municipal education: innovation and experiment. 2016. No. 5. P. 59–63. (In Russian)
11. *Ershteyn L. B.* Algorithm to identify the relevance of research in the scientific management of dissertations // Municipality: innovation and experiment. 2016. No. 1. P. 21–25. (In Russian)

УДК 378

А.Н. Кузнецов

Генетический характер компетентностного потенциала дисциплины в профессиональном образовании

Аннотация

Статья посвящена актуальной проблематике реализации компетентностного потенциала дисциплины учебного плана; в качестве примера рассматривается предметная область «Иностранный язык» в контексте высшего технического образования. Подробно представлена методологическая основа исследований в данной области, проводимых как в России, так и за рубежом; рассмотрены «ключевые» компетентности выпускника вуза, требования к которым изложены в современных образовательных и профессиональных стандартах, а также в проектируемых основных профессиональных образовательных программах вузов. Особый акцент автором делается на концептуализации генетического характера рассматриваемого дидактического феномена как одной из основных его характеристик, отражающихся и в содержании образования, и в применяемых компетентностно-формирующих технологиях.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, высшее образование, профессиональная компетентность, компетентностный потенциал дисциплины.

Andrey N. Kuznetsov

The competency potential of an academic subject in tertiary education: the genetic character

Abstract

The article centers on the cutting-edge issue of the competency potential of an academic subject, that is being exemplified on foreign language training within tertiary technical education. Emphasis is placed with the research methodology in this field, the research being conducted both in Russia and internationally, and the practical experience in the development of the competency-based syllabi. The author also dwells on the 'key' competencies of a technical university graduate, as well as the requirement that are put forward in the Russian state standards — both educational and professional — and the university curricular of the new generation. Of particular interest may be the author's focus on the genetic character of the competency potential of an academic subject as a didactic phenomenon an a key characteristic of the latter that is reflected in both the competency forming content and the relevant training technologies.

Keywords: foreign language training, tertiary education, professional competency, competency potential of an academic subject.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО, так называемые «ФГОС 3+») подразумевают сквозной и параллельный характер формирования аспектов профессиональной

компетентности [5; 6]. Это означает, что формирование иноязычной компетентности студентов вуза происходит одновременно и взаимосвязано с формированием других социальных, профессиональных и учебных компетент-

ностей, реализуя тем самым принципы имплицитности компонентов содержания [4], целостности педагогического процесса и изоморфности формирования (процесса обучения структуре и содержанию формируемых компетентностей) [6]. При этом в качестве основополагающего требования выступает использование образовательного потенциала всех дисциплин вузовской подготовки для формирования (по возможности) всех компетентностей [1; 2]. Таким образом, акцентируется образовательный потенциал каждой конкретной дисциплины, в том числе иностранного языка [6].

В этих условиях важным является концептуальный (парадигмальный) переход от подготовки в области иностранного языка к подготовке посредством иностранного языка. Из этого тезиса вытекает необходимость рассмотрения дихотомии дисциплины «Иностранный язык»: иностранный язык рассматривается как (а) средство осуществления профессиональной деятельности (своего рода «средство производства» — средство и ресурс реализации профессиональных компетентностей), (б) средство подготовки к профессиональной деятельности (средство развития компетентностного потенциала личности будущего профессионала). Таким образом, собственно иноязычная коммуникативная функция подготовки по иностранному языку — второстепенна, т.к. иностранный язык как таковой играет лишь дополнительную роль в профессиональной жизнедеятельности выпускника вуза.

При рассмотрении заявленной в данной статье темы ключевыми категориями являются «профессиональная компетентность» и «профессионально-компетентностный потенциал дисциплины» применительно к лингвистической подготовке в вузе. Исследования в данной области проводились В. И. Байденко, И. А. Зимней, А. Н. Кузнецовым, В. С. Ледневым, М. Мюлдером, А. М. Новиковым, В. Д. Шадриковым и др. [3; 4; 5]. При этом под «профессиональной компетентностью» выпускника автор понимает потенциальную способность, комплекс профессионально значимых качеств личности, приобретаемый в результате обучения, увязывающих по возможности глубокие и активно аппликативные знания и умения в определенной сфере деятельности со спектром интегративных характеристик личности выпускника, в т.ч. с мотивированностью к учебной и предстоящей профессиональной деятельности и способностью применять полученные знания и умения на практике [6]. «Профессионально-компетентностный потенциал дисциплины» трактуется как интегративная генетическая характеристика реализуемых в рамках данной дисциплины содержания и технологии в отношении их когнитивного и операционного резерва (тезауруса) для формирования и развития комплекса установленных (нормативно заданных) профессионально значимых компетентностей [6]. Основные подходы к реализации профессионально компетентностного потенциала дисциплины «Иностранный язык» раскрываются в новационном направлении педагогики — профессиональной лингводидактике [5].

Из идеи синергетики и интегративности факторов образования вытекает, в частности, формулировка ряда принципов профессиональной лингводидактики [5]. В контексте проблематики развития единой профессионально-

социально-учебной компетентности среди этих принципов особое внимание должно быть обращено на учет требований социально-профессиональной среды, интегративность единиц содержания, комплексное формирование профессиональной иноязычной компетентности, вариативность содержания и технологий обучения, а также целостность педагогического процесса и адекватность учебных материалов [5; 7]. Помимо этих принципов, методологическую основу исследований в данной области составляют теория формирования профессионального сознания (профессиональной социализации, профессионализации личности) [9] и социоцентрическая парадигма образования (учета требований социально-профессиональной среды) [6].

Говоря о социальном аспекте образования, заметим, что в социологии готовность личности к выполнению ее социальных функций, чаще всего, определяется совокупностью групп качеств нравственно-содержательного, социального, содержательно-процессуального и мотивационного аспектов личности [8]. Анализируя результаты обучения в образовательной области «Иностранный язык» исходя из позиций социально-психологического подхода [6; 9], целесообразно рассматривать следующие критерии сформированности готовности к профессиональной деятельности:

1. наличие профессионально и социально необходимых знаний, умений и навыков;
2. должное отношение к образованию и учебному труду;
3. наличие развитого, самостоятельного, творческого мышления;
4. понимание задач, которые ставит перед личностью социум и профессиональное сообщество;
5. осознание мотивов своей деятельности, понимание своих интересов, склонностей, способностей, возможностей;
6. корреляция (соотнесенность) личных и общественных целей;
7. планирование стремления к самосовершенствованию.

Кроме того, выпускники вуза должны иметь высокий уровень развития профессионального мышления, навыков и умений в области решения производственных задач, а также выраженность профессионально-сопряженных психофизиологических качеств личности, обусловленных потребностями в длительном волевом напряжении в разнообразных условиях деятельности и пр.

Как видно из вышеприведенного перечня критериев, готовность личности к активной трудовой жизни выражена через систему качеств, необходимых для выполнения производственных и общественных функций. Другими словами, готовность студентов к профессиональной деятельности обусловлена потребностью общества в специалистах, испытывающих стремление к активному участию в решении задач (которые ставятся научно-техническим прогрессом), самостоятельно ставящих цели дальнейшего совершенствования в области производственной деятельности, испытывающих потребность в непрерывном обновлении, расширении профессиональных знаний.

В этом контексте одно из значимых преобразований системы подготовки специалистов с высшим образованием заключается в том, чтобы иноязычная подготовка активно включалась в формирование у студентов умений решать задачи, определяемые требованиями современного рынка

труда относительно современной инженерной практики, на основании общей и специальной профессиональной компетентности, а также мотивационно-ориентировочной компоненты структуры личности студента и выпускника вуза.

Если обратиться к психологической составляющей образовательного процесса применительно к иностранному языку [8], то к развиваемым формам психологической деятельности профессиональной личности можно отнести, например, следующие:

1. научное (поисковое) мышление, формируемое, в том числе, через постановку проблемных задач;
2. математическая логика, развиваемая за счет анализа знаковых систем, языковых структур, видовременных форм и пр.;
3. способность к полимодальной концептуализации, достигаемая благодаря обучению переводу и вариативным языковым и речевым средствам.

Развитие языковых способностей сопровождается развитием когнитивных способностей вообще, внося, таким образом, вклад в становление комплекса профессиональных, социальных и учебных компетентностей.

Например, предлагая студентам (в рамках дисциплин языкового цикла) лингвистическую, лингвостратегическую и лингвокультурную информацию, мы способствуем, кроме прочего, формированию группы стратегических компетенций, являющихся инвариантными по отношению к любому аспекту профессиональной деятельности.

Очевидно, что данные требования выходят за рамки конкретной предметной области «иностраный язык» — в традиционной трактовке ее содержания и технологии — и приводят к развитию новационных подходов в лингвистической подготовке в системе профессионального образования на основе концепции комплексности формирования профессиональных компетентностей.

Впервые в теории профессионального образования автором введено, определено и обосновано понятие «профессионально-компетентностный потенциал дисциплины (подготовки)», под которым понимается интегративная генетическая характеристика реализуемых в рамках данной дисциплины содержания и технологии в отношении их когнитивного и операционного резерва (тезауруса) для формирования и развития комплекса установленных (нормативно заданных в образовательных и профессиональных стандартах) профессионально-значимые компетентностей.

Показано [4–7; 10], что профессионально-ориентированная подготовка по иностранному языку (как и в любой иной образовательной области) — подготовка, требования к содержанию и технологии которой изоморфны (соответствуют), с одной стороны, требованиям по формированию профессиональной компетентности (дидактический аспект), и, с другой стороны, компетентностному составу профессиональной деятельности вообще (профессионально-прагматический аспект). Следовательно, профессиональные компетентности осуществляют (реализуют) феноменологическую связь между содержанием и технологиями профессиональной деятельности и содержанием и технологией подготовки по дисциплине и ее требованиями к отбору и проектированию.

Обосновано требование к отбору содержательных и технологических элементов подготовки в вузе: все элементы должны вносить вклад в формирование компетентностей (если нет вклада, элемент должен быть не включен или исключен). В соответствии с этим требованием выявлен критерий профессиональной ориентированности подготовки — способствует ли подготовка формированию профессиональной компетентности. Внедрение критерия наличия и степени выраженности профессионально-компетентностного потенциала признан элементом системы менеджмента качества.

Автором введено понятие и термин «компетентностно-сопряженные дисциплины» [6], подразумевающие комплексы дисциплин учебного плана, имеющих потенциал формирования одних и тех же компетентностей (т.е. частично или полностью гомогенных по номенклатуре целей формирования профессионально-значимых компетентностей).

Исходя из изложенного выше, автором сформулирована и обоснована концепция генетического и комплексного характера формирования компетентностей средствами содержания и технологий, реализуемых в рамках дисциплины. Генетика обусловлена тем, что компетентностным потенциалом обладают сами структуры (элементы) содержания и технологии: приемы, методы, формы, единицы содержания, мотивирующие информационные единицы, смысловые единицы, операционные элементы (когнитивные операции: анализ, синтез, интерпретация), организационные структуры (иерархии понятий, логические связи и пр.) — они содержат предпосылки для формирования элементов компетентности. Комплексность связана с тем, что наибольший эффект достигается за счет синергии всех элементов содержания и технологии; причем могут взаимно дополняться разнородные (гетерогенные) элементы (содержания и технологии). Примером этого могут служить проекты, способствующие реализации личностно новые и профессионально значимые элементы содержания; деловая игра на тему трудоустройства; презентация/дебаты (представление и отстаивание своего мнения) на тему идеи эффективного управления людьми и отбора средств). Обобщая, можно сказать, что с точки зрения применяемых технологий для достижения требуемого уровня сформированности профессионально-социальных компетентностей студентов рекомендуется широко использовать в учебном процессе по иностранному языку активные и интерактивные формы проведения занятий (компьютерные симуляции, деловые и ролевые игры, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги) в сочетании с внеаудиторной работой. Кроме того, в рамках учебных курсов должны быть предусмотрены встречи (и лекции) с представителями зарубежных компаний, государственных и общественных организаций, мастер-классы экспертов.

В настоящее время в соответствии с ФГОС высшего образования объектами проектирования основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) являются общекультурные, общепрофессиональные и специальные компетенции, что должно быть дополнено социальными компетентностями. Они объединяют все компетентности, способствующие социализации выпускника. Важно отметить, что социальные компетентности являются основопо-

лагающими, так как они объединяют все компетентности, приобретённые студентом в процессе изучения дисциплин разных циклов (гуманитарного, социального и экономического, математического и естественнонаучного, профессионального). Они являются сквозными по характеру формирования и базовыми по генезису формирования основного массива других профессиональных компетенций.

Применительно к предметной области «Иностранный язык» все эти аспекты социально-профессиональных компетентностей могут быть развиты средствами единиц содержания используемых текстовых материалов, а также элементов технологии профессиональной подготовки по иностранному языку [7].

При планировании учебного процесса следует иметь в виду, что базовая структура знаний, необходимая студенту

для освоения социальных компетентностей в вузе, может формироваться в рамках получения учащимся не только институционального (в рамках вузовских программ), но и стохастического социального опыта (в том числе до поступления в вуз, на этапе среднего образования) — в соответствии с потенциальными ОПОП для общеобразовательных и средних специальных учебных заведений.

Таким образом, дисциплина «Иностранный язык» (с вариациями названия) обладает значительным потенциалом по формированию профессиональной, социальной и учебной компетентностей студентов вуза. В этой связи основной задачей преподавателя становится создание дидактических условий для максимально возможной реализации этого потенциала.

Литература

1. *Вербицкий А. А.* Качество подготовки специалиста в контексте компетентностного подхода // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2009. № 4. С. 3–6.
2. *Вербицкий А. А.* Основания для внедрения компетентностного подхода в образование // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2009. № 3. С. 29–36.
3. *Зимняя И. А.* Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7–14.
4. *Косырев В. П., Кузнецов А. Н.* Моделирование отбора содержания профессиональной подготовки на основе компетентностного подхода // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Московский государственный агроинженерный университет им. В. П. Горячкина. 2006. № 2. С. 24.
5. *Крупченко А. К., Кузнецов А. Н.* Современный уровень и перспективы развития профессиональной лингводидактики // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Московский государственный агроинженерный университет им. В. П. Горячкина. 2014. № 1. С. 76–81.
6. *Кузнецов А. Н.* Компетентностный потенциал дисциплины (на примере образовательной области «Иностранный язык»). М.: МГАУ, 2014. 114 с.
7. *Кузнецов А. Н., Гавриленко Т. А.* Профессиональная межкультурная стратегическая компетентность переводчиков в сфере профессиональной коммуникации. теория и методика профессионального образования // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Московский государственный агроинженерный университет им. В. П. Горячкина. 2012. № 4–2. С. 75.
8. *Нечаев Н. Н.* Психолого-педагогические основы разработки современных образовательных технологий в обучения иностранным языкам // Современные средства реализации целей обучения иностранным языкам по новой программе (неязыковые вузы) // Вестник МГЛУ, вып. 467. М., 2012. С. 3–24.
9. *Нечаев Н. Н.* Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности. М.: Изд-во МГУ, 1988. 166 с.
10. *Popov V., Biemans H. J. A., Kuznetsov A. N.* Facilitation of computer-supported collaborative learning in mixed-versus same-culture dyads: does a collaboration script help. *The Internet and Higher Education*. 2013. T. 19. P. 36–48.

References

1. *Verbitsky A. A.* Quality of training in the context of the competency approach // Municipal education: innovation and experiment. 2009. No. 4. P. 3–6. (In Russian)
2. *Verbitsky A. A.* Reasons for the introduction of competence approach in education // Municipal education: innovation and experiment. 2009. No. 3. P. 29–36. (In Russian)
3. *Zimniia I. A.* Key competencies — the result of a new paradigm of education // Experiment and innovation in the school. 2009. No 2. P. 7–14. (In Russian)
4. *Kosyrev V. P., Kuznetsov A. N.* Modelling of the content of the professional training based on the competency approach // Herald of the Moscow State Agroengineering University named after V. P. Goryachkin. 2006. No. 2. P. 24. (In Russian)
5. *Krupchenko A. K., Kuznetsov A. N.* Recent and future developments of professional linguistics // Herald of the Moscow State Agroengineering University named after V. P. Goryachkin. 2014. No. 1. P. 76–81. (In Russian)
6. *Kuznetsov A. N.* Competency potential of an academic subject (A casestudy of foreign language training). М.: MSAU, 2014. 114 p.
7. *Kuznetsov A. N., Gavrilenko T. A.* Professional intercultural strategic competency of interpreters in the field of professional communication // Herald of the Moscow State Agroengineering University named after V. P. Goryachkin. 2012. No. 4–2. P. 75. (In Russian)
8. *Nechayev N. N.* Psycho-pedagogical bases of development of the modern edycational technologies in the teaching of foreign languages // Modern means of implementation of the objectives of foreign language training for the new program (non-linguistic universities) // Vestnik of Moscow State Linguistic University, Vol. 467. М., 2012. P. 3–24. (In Russian)
9. *Nechayev N. N.* Psycho-pedagogical bases of the formation of professional activities. М: MSU, 1988. 166 p.
10. *Popov V., Biemans H. J. A., Kuznetsov A. N.* Facilitation of computer-supported collaborative learning in mixed-versus same-culture dyads: does a collaboration script help. *The Internet and Higher Education*. 2013. V. 19. P. 36–48.

Н.А. Песняева

Оценка уровня сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы

Аннотация

В статье обсуждается оценка деятельности педагога в системе начального образования с точки зрения эффективного внедрения в практику профессионального стандарта «Педагог». Целью исследования является разработка рекомендаций по оценке уровня сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы. Объектом исследования являются профессиональные компетенции педагога начальной школы в условиях реализации профессионального стандарта «Педагог», предметом исследования — уровни сформированности профессиональных компетенций. Теоретическую основу исследования составили идеи компетентностного, личностно ориентированного и деятельностного подходов. Новизна и значимость исследования определяется определением содержания профессиональных компетенций на основе профессионального стандарта «Педагог» и стандарта ВПО и описанием критериев и уровней сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы. В результате исследования разработаны контрольно-измерительные материалы и рекомендации для оценки уровня сформированности профессиональных компетенций, обеспечивающие внедрение результатов исследования и разработки в массовую практику, с учетом региональных особенностей.

Ключевые слова: начальное образование, профессиональный стандарт «Педагог», профессиональные компетенции педагога, уровни сформированности профессиональных компетенций, критерии уровней сформированности профессиональных компетенций

Natalia A. Pesnyayeva

Evaluation level of formation of the professional competence of primary school teachers

Abstract

The article discusses the evaluation of teachers in primary education in terms of effective implementation in practice of the professional standard «Teacher». The aim of the study is to develop recommendations to evaluate the level of formation of professional competence of primary school teacher. Object of research are the professional competence of an elementary school teacher in the conditions of realization of the professional standard «Teacher», the subject of study — levels of formation of professional competence. The theoretical basis of the research were the idea of competence, personality-centered and activity approaches. The novelty and significance of the research is determined by the definition of the content of professional competence on the basis of professional standards «Teacher» and the standard VPO and a description of the criteria and levels of formation of professional competence of primary school teacher. The study developed measurement and control materials and recommendations for the evaluation of the level of formation of professional competence, to ensure the implementation of results of research and development into a mass practice, taking into account

Keywords: elementary education, professional standard «Teacher», the professional competence of the teacher, levels of formation of professional competencies, levels of criteria of formation of professional competence

Перед образовательной системой страны стоит задача формирования мобильной самореализующей личности, способной к обучению на протяжении всей жизни. В связи с этим должна быть и особая подготовка педагога. Профессиональный стандарт определяет педагога в качестве ключевой фигуры реформирования образования. Мобильность, креативность, готовность к переменам, способность к нестандартным профессиональным действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений — характеристики деятельности успешного педагога-профессионала [3; 8; 12].

Педагог начальной школы также должен быть высокопрофессиональным, компетентным специалистом в своей области. Такой специалист имеет фундаментальную образовательную подготовку и владеет профессиональными знаниями и умениями, соответствующими уровню современной психолого-педагогической науки. Кроме того, он осознает цели и значение своего профессионального труда в системе непрерывного образования [11].

Под профессиональной компетентностью применительно к педагогической деятельности понимается интегральная характеристика личности и профессионализма учителя, определяющая его способность результативно решать профессиональные задачи, возникающие в педагогической деятельности в конкретных реальных ситуациях.

Однако оценка профессиональной деятельности педагога в системе начального образования требует существенной доработки [6; 7]. Актуальной является задача разработки контрольно-измерительных материалов для оценки уровня сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог». При условии возможности определения уровня сформированности профессиональных компетенций педагога можно будет говорить об успешном внедрении в практику профессионального стандарта [10].

Следует упомянуть и о том, что оценка сформированности профессиональных компетенций студентов — будущих педагогов также важна, поскольку к ним по окончании обучения предъявляются те же требования мобильности, конкурентоспособности, инициативности, способности предпринимать конструктивные и компетентностные действия в профессиональной деятельности, как и к уже работающим педагогам [5; 6].

Отметим, что с внедрением федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения в настоящее время осуществлен переход к установлению минимума результатов образования в форме профессиональных и общих компетенций специалистов.

Введение компетентностного подхода затрагивает все компоненты процесса обучения и требует существенного пересмотра содержания образования, методов обучения, а также и традиционных контрольно-оценочных процедур [1; 2]. Соответственно, и здесь возникает необходимость в создании адекватной компетентностному подходу системы контроля и оценки качества подготовки будущих педагогов.

Анализ опыта работы образовательных организаций по новому ФГОС свидетельствует об имеющихся

противоречиях в организации педагогического процесса между:

1. потребностью современного общества в личности, владеющей общими, профессиональными компетенциями, и традиционным содержанием, технологиями образования, не позволяющими в полной мере сформировать необходимый уровень подготовки специалиста;
2. необходимостью организации педагогического процесса, ориентированного на формирование общих, профессиональных компетенций у обучающихся и недостаточного теоретического обоснования, конкретных практических рекомендаций по реализации основных положений ФГОС в профессиональных образовательных учреждениях;
3. необходимостью оценки сформированности компетенций и неразработанностью контрольно-оценочных средств [4].

Компетенции не являются набором предметных знаний и умений, а значит, образовательные организации не могут ограничиваться традиционными контрольно-оценочными процедурами в форме привычных тестовых заданий по отдельным предметам с выбором ответов. Необходимы оценочные средства, построенные на основе современных достижений теории и проявляющиеся только в соответствующих видах практической деятельности обучающихся. Для реализации компетентностного подхода образовательным организациям необходимо перестроить свою систему контроля, внедрив в учебный процесс серию компетентностно ориентированных заданий [9].

Таким образом, оценка профессиональной деятельности педагога в системе начального образования является в данный момент актуальной.

Тема нашего исследования определена с опорой в большей степени на профессиональный стандарт «Педагог»: «Разработка рекомендаций по оценке уровня сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы с целью реализации профессионального стандарта». *Объектом исследования* являются профессиональные компетенции педагога начальной школы в условиях реализации профессионального стандарта «Педагог». *Предметом исследования* — уровни сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы.

Теоретическую основу исследования составили идеи компетентностного, личностно ориентированного и деятельностного подходов. *Компетентностный подход* определяет требования к педагогу начальной школы в виде сформированности у него профессиональных и общекультурных компетенций, описанных в профессиональном стандарте педагога. *Личностно ориентированный подход* определяет педагога как субъекта образовательной деятельности и рассматривает своей главной целью создание условий его развития с учетом его индивидуальности. *Деятельностный подход* определяет необходимость преимущественного использования активных технологий в обучении и совершенствовании профессиональных компетенций педагога.

Цель исследования: разработать рекомендации по оценке уровня сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы с целью эффективного внедрения в практику профессионального стандарта «Педагог».

Мы исходили из предположения о том, что разработка рекомендаций по оценке уровня сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы будет способствовать эффективному внедрению в практику профессионального стандарта «Педагог», если будет определено содержание профессиональных компетенций педагога начальной школы на основе профессионального стандарта, а также стандарта ВПО; будут описаны критерии и уровни сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы (собственно контрольно-измерительные материалы по оценке уровня сформированности профессиональных компетенций); будут привлечены эксперты и внешние рецензенты к совместному решению задач проекта.

Основные задачи исследования:

1. осуществить анализ и дифференциацию содержания профессиональных компетенций педагога начальной школы на основе профессионального стандарта «Педагог» и стандарта ВПО;
2. разработать контрольно-измерительные материалы для оценки уровня сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы;
3. разработать рекомендации по оценке уровня сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы с целью внедрения профессионального стандарта «Педагог» в практику с учетом региональных особенностей и особенностей конкретной образовательной организации;
4. сформировать рабочую группу из числа преподавателей вузов Московской области и учителей-практиков с целью привлечения их к решению задач проекта;
5. осуществлять в различной форме (круглые столы, семинары, мозговой штурм) в ходе реализации проекта обсуждение промежуточных результатов и возникающих вопросов по исследуемой проблеме.

Научная новизна и значимость исследования:

1. будет определено содержание профессиональных компетенций педагога начальной школы на основе профессионального стандарта «Педагог» и стандарта ВПО;
2. будут описаны критерии и уровни сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы.

Практическая значимость исследования:

1. будут разработаны контрольно-измерительные материалы для оценки уровня сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы;
2. будут разработаны и изданы рекомендации по оценке уровня сформированности профессиональных компетенций, отражающих специфику работы педагога начальной школы, с учетом региональных особенностей, особенностей образовательной организации.

При внедрении результатов в массовую практику предполагается:

1. изучение педагогами профессионального стандарта «Педагога»;
2. изучение разработанных контрольно-измерительных материалов для оценки уровня сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы;
3. соотнесение содержания профессиональных компетенций педагога начальной школы и их уровней, разработанных

в ходе анализа и дифференциации, с заявленными компетенциями в стандарте «Педагог» и стандарте ВПО, выявление их единой направленности;

4. изучение и применение на практике разработанных рекомендаций по оценке уровня сформированности профессиональных компетенций, отражающих специфику работы педагога начальной школы;
5. предложения (рекомендации) от образовательных организаций по улучшению (уточнению) критериального аппарата оценки уровня сформированности профессиональных компетенций на основании применения его на практике.

Приступив к исследованию, мы проанализировали ситуацию, сложившуюся в системе образования Московской области применительно к реализации профессионального стандарта «Педагог». Также были проанализированы федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки «Педагогическое образование» и профессиональный стандарт «Педагог». С целью уменьшения разрыва между стандартом ВПО и стандартом «Педагог» мы обозначили и проранжировали профессиональные компетенции, имеющие в своем основании общую направленность на соответствие нормативным документам, касающимся квалификации педагога начальной школы. Представляется возможным использовать обозначенные нами компетенции в качестве специальных профессиональных компетенций в учреждениях среднего профессионального образования и вузах. Тогда мы сможем выстроить единую модель оценки уровня сформированности профессиональных компетенций как будущих, так и действующих педагогов начальной школы.

При описании критериев профессиональных компетенций и их показателей мы опирались в большей степени на знания и умения, которые применяет и демонстрирует в своей деятельности педагог начальной школы. В качестве примера некоторые компетенции, критерии их оценивания и уровни описаны в таблицах ниже.

Мы предполагаем, что оценить уровень сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы возможно, используя следующие методы:

1. Тестирование
2. Анкетирование
3. Опросники
4. Карты самоанализа
5. Наблюдение
6. Собеседование
7. Эссе
8. Педагогическая ситуация
9. Фрагменты урока (внеклассного занятия, родительского собрания)

В таблицах 1–3 для каждой компетенции приведены возможные методы оценивания.

На данный момент нами разработаны контрольно-измерительные материалы для оценки уровня сформированности некоторых компетенций, содержание которых мы определили с учетом профессионального стандарта «Педагог» и стандарта ВПО.

Таблица 1

Компетенции	Критерии	Уровни/Баллы	Показатели
Готовность к самоанализу своей профессиональной деятельности и самообразованию (К 1) <i>Карта самоанализа</i>	1 — умение осуществлять рефлексию своей профессиональной деятельности: анализировать, устранять ошибки, корректировать, прогнозировать;	Низкий (критический) — 0	Не осуществляет рефлексию своей профессиональной деятельности
		Средний (допустимый) — 1	Частично осуществляет анализ своей профессиональной деятельности: попытки анализировать свою деятельность, устранять ошибки, корректировать деятельность
		Высокий (оптимальный) — 2	Осуществляет рефлексию своей профессиональной деятельности: проводит анализ, устраняет ошибки, корректирует, может спрогнозировать свою дальнейшую деятельность с учетом ошибок.
	2 — стремление к профессиональному развитию и самообразованию.	Низкий (критический) — 0	Не стремится к профессиональному развитию и самообразованию
		Средний (допустимый) — 1	Частично проявляет стремление к дальнейшему профессиональному развитию и самообразованию
		Высокий (оптимальный) — 2	Активно стремится к профессиональному развитию и самообразованию

Таблица 2

Компетенции	Критерии	Уровни/Баллы	Показатели
Способность к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми актами сферы образования (К 2) <i>Тест</i>	- знание Конституции РФ, Закона РФ «Об образовании», Конвенции о правах ребенка, Закона РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», трудового законодательства;	Низкий	Не знает, не учитывает в своей педагогической деятельности
		Средний	Знает фрагментарно, стремится учитывать в своей педагогической деятельности
		Высокий	Знает, учитывает в своей педагогической деятельности
	- знание Санитарно-эпидемиологических требований к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях, нормативных правовых, руководящих и инструктивных документов, регулирующих организацию и проведение мероприятий за пределами территории образовательной организации;	Низкий	Не знает, не учитывает в своей педагогической деятельности
		Средний	Знает фрагментарно, стремится учитывать в своей педагогической деятельности
		Высокий	Знает, учитывает в своей педагогической деятельности
	- знание концептуальных основ и содержания федерального государственного образовательного стандарта.	Низкий	Не знает концепцию и содержание ФГОС, не строит свою педагогическую деятельность в соответствии с ними
		Средний	Знает фрагментарно концепцию и содержание ФГОС, стремится строить свою педагогическую деятельность в соответствии с ними
		Высокий	Знает концепцию и содержание ФГОС, строит свою педагогическую деятельность в соответствии с ними

Таблица 3

Компетенции	Критерии	Уровни/Баллы	Показатели
1	2	3	4
Способность реализовывать образовательные программы по учебному предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов (К 3)	1 — знание содержания предметов начальной школы в пределах требований федерального государственного образовательного стандарта и методик их преподавания; <i>Тест</i>	Низкий	Слабые знания содержания предметов и методик их преподавания
		Средний	Знает фрагментарно (частично) содержание предметов и методики их преподавания
		Высокий	Знает глубоко и основательно содержание предметов и методики их преподавания
	2 — знание концептуальных основ учебно-методического комплекса, реализуемого педагогом; <i>Собеседование</i>	Низкий	Не знает концептуальных основ применяемого учебно-методического комплекса
		Средний	Знает частично (фрагментарно, примерно) концептуальные основы применяемого учебно-методического комплекса
		Высокий	Знает концептуальные основы применяемого учебно-методического комплекса

1	2	3	4
	3 — знание основной общеобразовательной программы начального общего образования; рабочих программ по учебным предметам; особенности региональных условий, в которых реализуется используемая основная общеобразовательная программа начального общего образования; <i>Тест и/или Собеседование</i>	Низкий	Не знает структуру, содержание, особенности основной общеобразовательной программы начального общего образования, рабочие программы по учебным предметам, специфику региональных особенностей реализации ООП
		Средний	Частичное (фрагментарное) знание структуры, содержания, особенностей основной общеобразовательной программы начального общего образования, рабочих программ по учебным предметам, специфики региональных особенностей реализации ООП
		Высокий	Знает структуру, содержание, особенности основной общеобразовательной программы начального общего образования, рабочие программы по учебным предметам, специфику региональных особенностей реализации ООП
	4 — умение оценивать образовательные результаты: формируемые в преподаваемом предмете предметные и метапредметные компетенции, а также осуществлять (совместно с психологом) мониторинг личностных характеристик; <i>Фрагмент урока, наблюдение</i>	Низкий	Не умеет и не стремится оценивать образовательные результаты и осуществлять мониторинг личностных характеристик
		Средний	Стремится к овладению умением оценивать образовательные результаты и осуществлять мониторинг личностных характеристик
		Высокий	Умеет оценивать образовательные результаты и осуществлять мониторинг личностных характеристик
	5 — умение во взаимодействии с родителями (законными представителями), другими педагогическими работниками и психологами проектировать и корректировать индивидуальную образовательную траекторию обучающегося в соответствии с задачами достижения всех видов образовательных результатов (предметных, метапредметных и личностных), выходящими за рамки программы начального общего образования. <i>Ситуативная задача</i>	Низкий	Не стремится к овладению умением во взаимодействии с родителями, другими педагогическими работниками и психологами проектировать и корректировать индивидуальную образовательную траекторию обучающегося
		Средний	Стремится к овладению умением во взаимодействии с родителями, другими педагогическими работниками и психологами проектировать и корректировать индивидуальную образовательную траекторию обучающегося
		Высокий	Умение во взаимодействии с родителями, другими педагогическими работниками и психологами проектировать и корректировать индивидуальную образовательную траекторию обучающегося

В дальнейшем предполагается осуществление промежуточного мониторинга уровня сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы на базе пилотных организаций с целью уточнения, углубления содержания профессиональных компетенций педагога и их корректировки. На следующем этапе мы планируем внесение корректировки в содержание контрольно-измерительных материалов для оценки уровня сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы.

После этого можно будет приступить к разработке рекомендаций по оценке уровня сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы с учетом региональных особенностей, особенностей образовательной организации.

Затем предполагаются апробация и внедрение рекомендаций по оценке уровня сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы в образовательные организации Московской области.

Итоговый (рефлексивный) этап позволит оценить эффективность применения рекомендаций по оценке уровня сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы в образовательных организациях Московской области.

По нашим представлениям выделенные профессиональные компетенции, описание их критериев и уровней могут быть применены самими педагогами начальной школы в целях осуществления самоанализа своей педагогической деятельности, а также для аттестации педагогических работников на основе профессионального стандарта.

Литература

1. *Васильева И. Е.* Формирование коммуникативных умений в начальной школе // Эксперимент и инновации в школе. 2011. № 4. С. 19–22.
2. *Гаврилова Е. А.* Реализация модели эвристического обучения в начальной школе // Эксперимент и инновации в школе. 2011. № 1. С. 25–28.
3. *Голуб Г. Б., Перельгина Е. А., Фишман И. С.* Профессиональные компетенции учителя: опыт измерения // Справочник заместителя директора школы. 2010. № 11.
4. *Григорьева А. Н.* Условия формирования общих компетенций обучающихся в учреждениях СПО // Материалы областной научно-практической конференции «Модернизация регионального образования — достижения, результаты, перспективы» (25–29 ноября 2013 г.) ПОИПКРО URL: http://opochka-kolledg.ru/Publikation/grigoreva_a.n-formirovanie_obshhikh_kompetencij.doc (Дата обращения: 10.11.2016)
5. *Гузанов Б. Н., Пустовалова Е. И., Выгузова Е. В.* Самостоятельная работа студентов как основа формирования компетенций в условиях многоуровневой подготовки // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2016. № 3. С. 65–73.
6. *Джевицкая Е. С.* Практика оценки сформированности компетенций студентов в российских высших учебных заведениях // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 2.
7. *Марголис А. А., Сафронова М. А., Шишлянникова Л. М., Панфилова А. А.* Апробация инструментария оценки сформированности профессиональных компетенций будущих педагогов // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 5. С. 77–91.
8. *Мухаметзянова Ф. Г., Мустафина Р. З., Фатыхова А. Л.* Развитие субъектной готовности к метапредметной деятельности у будущего учителя начальной школы // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2015. № 1. С. 18–21.
9. *Огурцова С. В.* Разработка контрольно-измерительных материалов для оценки сформированности общих и профессиональных компетенций студентов педагогических колледжей // Электронный научно-методический журнал «Наука и образование: новое время». URL: <http://articulus-info.ru/category/zhurnal/>; <https://infourok.ru/razrabotka-kontrolnoizmeritelnih-materialov-dlya-ocenki-sformirovannosti-obshchih-i-professionalnih-kompetenciy-studentov-pedagog-612207.html> (Дата обращения: 10.11.2016)
10. О методике оценки уровня квалификации педагогических работников: Письмо Министерства образования и науки РФ от 20.11.2010 г. № 03–339.
11. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). // Эксперимент и инновации в школе. 2015. № 4. С. 57–62.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки «Педагогическое образование» (бакалавриат, магистратура)

References

1. *Vasilyeva I. E.* Formation of communicative abilities in elementary school // Experiment and innovation in the school. 2011. No. 4. P. 19–22. (In Russian)
2. *Gavrilova E. A.* Implementation of heuristic model of primary school // Experiment and innovation in the school. 2011. No. 1. P. 25–28. (In Russian)
3. *Golub G. B., Perelygina E. A., Fishman I. S.* Professional competence of the teacher: experience measurement // Directory deputy director of school. 2010. No. 11. (In Russian)
4. *Grigorieva A. N.* Formation conditions of the general competences of students in the ACT Headquarters // Materials of regional scientific-practical conference «Modernization of the regional education — achievements, results and perspectives» (25–29 November 2013) POIPKRO URL: http://opochka-kolledg.ru/Publikation/grigoreva_a.n-formirovanie_obshhikh_kompetencij.doc (reference date: 11/10/2016)
5. *Guzanov B. N., Pustovalova E. I., Vyuzova E. V.* Independent work of students as a basis for the formation of competences in the conditions of multilevel preparation // Municipal education: innovation and experiment. 2016. No. 3. P. 65–73. (In Russian)
6. *Jevickaia E. S.* Practice estimation of formation of competences of students in Russian higher educational institutions // Modern scientific research and innovation. 2015. No. 2.
7. *Margolis A. A., Safronova M. A., Shishlyannikova L. M., Panfilova A. A.* Testing assessment tools of formation of professional competence of future teachers // Psychological Science and Education. 2015. V. 20. No. 5. P. 77–91. (In Russian)
8. *Mukhametzyanova F. G., Mustafina R. Z., Fatihova A. L.* Development metasubject subjective preparedness activities at the future teacher of primary school // Municipal education: innovation and experiment. 2015. No. 1. P. 18–21. (In Russian)
9. *Ogurtsova S. V.* Development of test materials to evaluate the formation of general and professional competence of students of pedagogical colleges // Electronic Scientific-methodical journal «Science and education: a new time». URL: <http://articulus-info.ru/category/zhurnal/>; <https://infourok.ru/razrabotka-kontrolnoizmeritelnih-materialov-dlya-ocenki-sformirovannosti-obshchih-i-professionalnih-kompetenciy-studentov-pedagog-612207.html> (reference date: 11/10/2016)
10. On the method of qualification level of teaching staff assessment: Letter of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 20.11.2010, the N03–339.
11. The professional standard. The educator (teaching activities in preschool, primary general, basic general, secondary general education) (tutor, teacher) // Experiment and innovation in the school. 2015. No. 4. P. 57–62. (In Russian)
12. The Federal state educational standard of higher education in the direction of preparation «Teacher Education» (Bachelor, Master)

А.Б. Година

Интеграция межкультурного и профессионального аспектов содержания обучения иностранному языку в условиях дополнительного образования

Аннотация

Цель статьи — обозначить лингводидактическую проблему интеграции межкультурного и профессионального аспектов содержания обучения иноязычному общению студентов факультета журналистики в условиях дополнительного образования.

Методология исследования базируется на принципах профессиональной лингводидактики, определяющих содержание, методы и технологии обучения профессионально-ориентированному иноязычному общению студентов — будущих журналистов.

Методика исследования включает сравнительно-сопоставительный анализ научных подходов к решению задач обучения иностранному языку специальности и разработку концепции деятельности студенческого английского клуба как инновационной структуры иноязычного дополнительного образования.

Результаты и научная новизна исследования заключаются в раскрытии и обосновании вариативных моделей дополнительного иноязычного образования в вузе, предоставляющего студентам — журналистам возможность углубленно изучать английский язык (или другой иностранный язык), осваивать практические навыки общения на иностранном языке в ситуациях межкультурного взаимодействия. Выявляются наиболее эффективные формы организации дополнительного иноязычного образования и методы интерактивного обучения деловой и профессиональной коммуникации; определяются условия, обеспечивающие психологическую атмосферу творческого профессионального взаимодействия студентов с опытными специалистами, в том числе с теми, которые связаны с международной журналистской деятельностью.

Практическая значимость исследования состоит в том, что изложенные в нем идеи и предложения, могут быть интересны и полезны преподавателям иностранного языка, организаторам и преподавателям организаций дополнительного иноязычного образования, менеджерам международной проектной деятельности.

Ключевые слова: межкультурная профессиональная лингводидактика, дополнительное иноязычное образование, студенческий английский клуб, межкультурная коммуникация, профессиональный диалог, язык для специальных целей

Anna B. Godina

Integration of intercultural and professional aspects of foreign language teaching content in additional education

Abstract

The purpose of this article is to define a linguo-didactic integration problem of intercultural and professional aspects of the content of foreign language communication teaching for the students of journalism department in additional education.

Methods. This work is based on the comparative and contrastive analysis of innovative studies by domestic and foreign scientists in the field of intercultural professional linguodidactics focused on the development of foreign language professional communicative competence of the students as for a number of practical skills of using foreign language as an instrument for business communication and experience exchange in the field of professional activities; presentation and theoretical underpinning of linguo-didactic principles of the additional foreign language education content elaboration (on the basis of English language), forms and innovative methods of foreign language vocational teaching.

Results and scientific novelty. Scientific approaches to the development of various models of additional education in high school are shown to provide the students of journalism department with the opportunity to learn English (or another foreign language) in an intensive manner, to master foreign language practical communication skills in intercultural situations. The most effective forms of additional foreign language education and methods of interactive training in business and professional communication are identified; the conditions ensuring a proper psychological atmosphere for a creative professional interaction of the students with experienced specialists, including those associated with international journalism activities are defined.

Practical relevance. This article's materials can be of interest and use for foreign language teachers, principals and teachers of additional foreign language education institutions, managers of international projects managers.

Keywords: intercultural professional linguodidactics, additional foreign language education, English language student union, intercultural communication, professional dialogue, language for special purposes

Переход к компетентностной парадигме высшего профессионального образования осуществляется под влиянием процессов мировой экономической глобализации, интеграции образовательных систем в целях обеспечения условий для свободного передвижения интеллектуальных ресурсов — информации, инновационных научных идей, высоких технологий, с одной стороны, а с другой, — выявления и поддержки талантливой студенческой молодежи и квалифицированных специалистов. Интернационализация высшего профессионального образования, обусловленная вступлением России в Болонский процесс, привела к необходимости укрепления совместного инновационного партнерства, выходящего за границы одного государства, и расширения кооперации в области науки, образования и экономики. Выход на новый уровень международного сотрудничества невозможен без знания европейских языков, на которых осуществляется деловое и профессиональное общение представителей разных национальных культур, обсуждаются вопросы реализации совместных проектов и ведутся переговоры о возможной плодотворной деятельности работников разных профессий, ученых и молодых исследователей [5; 7; 9; 10].

В круговороте происходящих событий на мировой и национальной политической и экономической арене повышается ответственность журналистов за своевременную подачу и комментирование достоверной информации обо всех событиях и фактах, имеющих место в собственной стране и за рубежом [3]. Понимание студентами особенностей своей будущей профессии, а также заметно возрастающая потребность в профессионально-ориентированном изучении иностранного языка привели к необходимости расширить сеть организаций дополнительного иноязычного образования в вузах, обладающих уникальными воз-

можностями для решения этой актуальной задачи. При этом важно, на наш взгляд, опираться на опыт действующих структур и форм дополнительного обучения иностранным языкам.

Если обратиться к вопросам организации дополнительного иноязычного образования на факультете журналистики в одном из известнейших российских университетов — МГУ, то можно констатировать, что студентам (бакалаврам и магистрам) предоставляются образовательные услуги в области обучения иноязычному профессиональному общению и межкультурной коммуникации на высоком уровне. Внимания заслуживает магистерский курс «Актуальные концепции масс-медиа», действующий на факультете журналистики МГУ. В рамках этого курса студентам предоставляется возможность слушать лекции на английском языке ведущих зарубежных ученых в области медиа, обсуждать актуальные вопросы научных исследований в области межкультурной коммуникации. Курс является обязательным для магистрантов факультета журналистики (второй и третий семестры). Все лекции являются открытыми для посещения сотрудниками и студентами факультета. Неоценимый вклад в подготовку магистров к профессиональной деятельности вносит постоянно действующий весенний семинар «СМИ и журналистика Германии» (Mass Media and Journalism in Germany), который проводится с участием авторов курса — учеными в области массмедиа из Германии. Можно перечислить и ряд других курсов дополнительного иноязычного образования: спецкурс «Журналистика в конвергентном мире» (Journalism in the Convergent World), который ставит целью показать участникам, как изменения за гранью медиасферы влияют на процесс и результат создания журналистского продукта. Студенты начинают своё знакомство с тем, как аудитория

использует СМИ, как организуются редакции и формируется их деятельность; специальный двухнедельный курс для иностранных студентов «Медиа и журналистика в России» предлагает молодым исследователям познакомиться с особенностями медиасистемы России.

Все эти примеры подчеркивают профессиональный подход к делу иноязычного профессионального образования. Создание атмосферы общения, свободного выражения мыслей и идей на иностранном языке позволяют студентам реально представить необъятное поле профессиональной деятельности, ощутить, насколько они готовы принять все условия и требования, которые им предъявляет их будущая профессия.

Нет сомнения в том, что и в других высших учебных заведениях дополнительное иноязычное образование организовано на высоком профессиональном уровне и студентам — будущим журналистам предоставляется возможность улучшить и углубить знания иностранного языка на дополнительных курсах, семинарах, во время поездок по обмену в зарубежные вузы [2; 4]. Однако, учитывая мобильность, динамичность, открытость современной студенческой молодежи к общению, контактам, представляется целесообразным расширить деятельность студенческих молодёжных объединений, в которых студенты могли бы проявить свою самостоятельность и воспользоваться правом непосредственного участия в самоуправлении, установлении партнерских отношений со студентами-журналистами из стран изучаемого языка. В подобных объединениях существенно меняется роль преподавателя, который становится участником, сопровождающим, лидером студенческой команды, для которой целью является научиться общаться на иностранном языке, научиться понимать другие культуры и профессиональный стиль коммуникации. Одним из таких объединений выступает английский студенческий клуб. Нельзя сказать, что это совершенно новая структура в системе дополнительного иноязычного образования. Такие клубы созданы во многих вузах [1]. Разница состоит в выбранной цели, содержании и методах работы [8]. Мы убеждены в том, что студенческий английский клуб можно назвать инновационной структурой в системе дополнительного иноязычного образования. Опирающийся на опыт студенческого самоуправления, открытый для студентов не только факультета журналистики, но и студентов других факультетов, желающих изучать английский язык для своей будущей профессии. Примечательно то, что студенческие английские клубы не новое явление. Во многих вузах они приобретают всё большую популярность. Однако их деятельность осуществляется не везде одинаково и зависит от специфики задач, решаемых вузом. Студенческий английский клуб как добровольное объединение студенческой молодежи, которая ставит перед собой цель изучать английский язык и приобретать практические навыки делового и профессионального общения, с методической точки зрения, непременно должен выстраивать свою деятельность в контексте компетентностной парадигмы образования, объединяющей два взаимосвязанных и взаимодополняющих подхода — личностно-ориентированный и деятельностный.

Рассматривая деятельность студенческого английского клуба как инновационной структуры в системе дополни-

тельного иноязычного образования, в ракурсе названных подходов, положенных в основу компетентностного профессионального образования, есть смысл полагать, что студентам предоставляется уникальная возможность и благоприятные условия для иноязычного профессионального общения через сеть деловых партнерских контактов со средствами массовой информации; включенности в разнообразные виды деятельности, связанные с приобретением профессиональных умений; творческие проекты, включая международные; самостоятельную творческую работу по подготовке собственных продуктов деятельности; конкурсы журналистского мастерства и др. Чёткость работы студенческого английского клуба определяется его концепцией, позволяющей осуществлять работу согласно цели и задачам, которые ставят перед собой студенты и преподаватели иностранного языка — организаторы и лидеры студенческого инновационного движения в вузе. Студенческое инновационное движение, мотивированное сегодня расширением границ международного сотрудничества вузов, студенческими обходами, совместной исследовательской деятельностью, в которых знание иностранного языка приобретает особый смысл, включает создание объединений, в которых происходят встречи молодёжных культур, обмен опытом и инновационными идеями между опытными и молодыми журналистами.

Заметим, что данные умозаключения подтверждаются одним из положений Федерального Закона о дополнительном образовании о том, что международное сотрудничество содействует его развитию; учреждения дополнительного образования имеют право участвовать в международных программах в области дополнительного образования и их проектах, устанавливать связи с иностранными и международными организациями в области дополнительного образования. И, несмотря на новую волну позитивных событий в образовательной среде старшей ступени школы и вузов, установлено, что учреждения дополнительного иноязычного образования в большинстве своем сосредоточены на одном направлении деятельности — обучении иностранным языкам, подготовке к предстоящим экзаменам, оказании помощи в углублении языковых знаний. Слабым звеном в системе дополнительного иноязычного образования является отсутствие специально подготовленных преподавательских кадров, владеющих развивающими и интерактивными методиками, проектными технологиями и методами проблемного обучения. Всё это свидетельствует о том, что требуется комплексное решение вопросов организации дополнительного иноязычного образования, чтобы снять противоречия между возрастающими потребностями студентов в овладении иностранным языком для профессионального общения и образовательными услугами, предоставляемыми организациями дополнительного образования в вузах. И, прежде всего, необходимо признать тот факт, что дополнительное иноязычное образование является ценным ресурсом в развитии международного партнерства и сотрудничества вуза и требует управленческой поддержки и педагогического сопровождения.

Предполагается, что организация дополнительного иноязычного образования в условиях студенческого английского клуба в вузе будет способствовать «выращи-

ванию» элитных журналистов, обладающих высоким уровнем владения русским языком, деловой культурой, практическими умениями профессионального общения на иностранном языке, при условии, если деятельность студенческого английского клуба основывается на научно обоснованной концепции, определяющей его структуру и содержание; реализация концепции осуществляется на основе модульной программы, учитывающей уровень достижений студентов в области иностранного языка и профессионально-ориентированные потребности; цели и задачи программы ориентированы на практический результат — развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов [6].

Для того, чтобы выяснить правомерность данного предположения, необходимо решить ряд задач, а именно: раскрыть предпосылки создания инновационной модели дополнительного иноязычного образования в вузе; провести ретроспективный анализ научных подходов к организации обучения профессиональному иноязычному общению; уточнить параметры иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студента-журналиста; изучить опыт и традиции клубной студенческой деятельности как инновационной формы дополнительного иноязычного образования; разработать научно обоснованную концепцию деятельности студенческого английского клуба. Выполнение этих задач может способствовать созданию структурно-содержательной модели студенческого английского клуба. Есть все основания полагать, что основными задачами студенческого английского клуба будут являться следующие:

- расширение представлений студентов о традициях, этике поведения и этикете общения в английском клубе;
- формирование профессионально ориентированных умений общения в контексте диалога культур, что означает:
 - уважение к личности собеседника;
 - учет особенностей поведения;
 - умение слушать и слышать;
 - умение корректно задавать вопросы при интервьюировании;
 - реагировать на изменение настроения и гибко выстраивать дальнейший ход беседы;
- развитие способности творчески работать в командах, совместно находить решения проблемных задач и делать конструктивные предложения; при этом принимать во внимание мнение каждого члена творческого коллектива;
- приобщение к международному сотрудничеству с использованием возможностей глобальной сети интернет;
- выявление и развитие способности к публичным выступлениям, дебатам; способствовать повышению социальной и политической активности студентов;
- воспитание чувства гражданского долга, самоуважения, патриотизма.

В соответствии с задачами выстраивается структура и содержание деятельности студенческого клуба, участниками которого могут быть не только студенты факультета журналистики, но и других факультетов, желающие дополнительно заниматься английским языком и практиковать приобретённые умения говорения, аудирования, чтения и письма на английском языке.

Структура и содержание деятельности студенческого английского клуба определяются в соответствии с концепцией иноязычного профессионального образования, разработанной в процессе исследования, и ориентированной на развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студента — будущего журналиста. Структурными составляющими клуба являются:

- Научно-образовательный сектор
- Культурно-организационный сектор
- Пресс-центр

Все секторы клуба работают в тесной взаимосвязи и опираются на принципы *самоуправления, интернационализации, межкультурного, деятельностного и личностно-ориентированного обучения*, которые влияют на выбор содержания его деятельности.

Содержание деятельности студенческого английского клуба должно в полной мере отвечать интересам студентов и мотивировать к совершенствованию практических умений иноязычного профессионального общения, расширению социокультурного и социолингвистического кругозора студентов на фоне становления профессиональной мобильности, развития международного сотрудничества и накопления опыта креативного решения практико-ориентированных задач (см. рисунки 1–3).

Рисунки позволяют представить картину самоуправляемой деятельности секторов студенческого английского клуба. Предлагаемая модель в корне меняет деятельность преподавателя иностранных языков, который становится не только организатором дополнительного иноязычного образования, а, прежде всего, участником, сопровождающим, лидером студенческих инициатив. Для того, чтобы



Рис. 1. Содержание деятельности секторов студенческого английского клуба Научно-образовательный сектор



Рис. 2. Культурно-организационный сектор



Рис. 3. Пресс-центр

стать лидером, преподаватель должен владеть теорией и практикой профессиональной лингводидактики; знать специфику профессии работника средств массовой информации; на высоком профессиональном уровне владеть английским языком и методикой проведения занятий и мероприятий в условиях дополнительного профессионального образования.

Студенческий английский клуб, являясь инновационной структурой в системе дополнительного иноязычного образования, может активно развивать контакты со многими российскими и зарубежными организациями в целях расширения знаний о профессиональной деятельности, практики иноязычного общения и определения в трудоустройстве.

Студенческий английский клуб может стать ценным ресурсом в подготовке компетентных и социально активных

молодых специалистов. Этому способствуют международные научно-практические конференции, конкурсы творчества студенческой молодежи, олимпиады по английскому языку, мастер-классы опытных журналистов, международные телекоммуникационные проекты и другие мероприятия, организованные в студенческом клубе.

Студенческий английский клуб — это не только место встреч и иноязычного общения, но и пространство, в котором переплетаются старые и новые традиции английского клуба. Что значил английский клуб в светском обществе «старой доброй Англии» и почему к нему был такой высокий интерес? Какие вопросы обсуждались и как вели себя члены клуба? Какие правила необходимо было соблюдать — все эти вопросы студенты изучают в проектной работе, включающей элементы исследовательской деятельности. Изучение истории и традиций английского клуба является основанием для рассуждения

о современном студенческом английском клубе и средством воспитания уважения к духовным, нравственным и самобытным традициям народов Великобритании; культуре взаимоотношений между людьми; этике поведения и личностных качеств: чувства собственного достоинства, порядочности, такта, доброжелательности, коммуникабельности.

Создавая и развивая такую инновационную структуру как студенческий английский клуб, вузу необходимо разработать многоуровневые программы повышения квалификации преподавателей иностранных языков, ориентированных на дополнительное иноязычное образование. На самом деле,

не так просто научиться использовать разнообразные методики и техники обучения иноязычному профессиональному общению в условиях дополнительного иноязычного образования. Преподаватель иностранного языка нуждается в постоянном обновлении социокультурных знаний, в практике иноязычной речи; преподаватель должен обладать теоретическими и практическими знаниями в области когнитивной и социальной психологии, теории и практики межкультурной коммуникации, международной проектной деятельности, профессиональной лингводидактики, методики межкультурного образования. Безусловно, огромное значение имеют организаторские способности преподавателя или специалиста, который взял на себя ответственность за деятельность студенческого английского клуба. Преподаватель будет чувствовать себя гораздо уютнее и увереннее, если он обладает знаниями об истории

и традициях настоящего английского клуба (студентам это очень интересно), о таких аспектах культуры, как живопись, литература, классическая и современная музыка, кино, а также о знаменитых и всемирно известных английских музыкантах, художниках, актёрах, писателях и поэтах. Следовательно, повышение уровня методической культуры и уровня владения языком международного общения через участие в конкурсах профессионального мастерства, программах международного образовательного туризма, международных конференциях преподавателей иностранных языков должны стать частью жизни преподавателя английского языка — руководителя и организатора студенческого английского клуба — инновационного учреждения дополнительного языкового образования.

Завершая статью, хотелось бы ещё раз подчеркнуть существенную роль, которую студенческий английский клуб играет в дополнительном иноязычном образовании. Студенческий английский клуб является ценным дополнением к основному курсу обучения английскому языку в вузе. Общение на английском языке, участие в дебатах с опытными и известными журналистами, корреспондентами способствует развитию способностей студентов к профессиональной и деловой коммуникации, преодолению боязни говорить на английском языке с носителями языка, формированию готовности к участию в программах обменов.

Литература

1. *Айнутдинова И. Н.* Клубные объединения студентов как средство развития социальной активности будущего конкурентоспособного специалиста: зарубежный опыт // *Материалы Всероссийской научно-практической конференции* (9 октября 2003 г.). Казань: КСЮИ, 2003. С. 19–21.
2. *Баграмова Н. В.* Методика обучения иностранным языкам в свете теории глобализации образования // *Иностранные языки и технологии обучения в XXI веке: Материалы Всероссийской научно-методической конференции*. СПб: СПбГУЭФ, 2001. С. 6–12.
3. *Башкеев М. С.* Влияние рынка на журнальную периодику: новые технологии и решения // *Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика*. 2009. № 2. С. 231.
4. *Глубокова И. А.* Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам в неязыковом вузе // *Языковое образование сегодня — векторы развития: материалы международной студенческой научно-практической конференции-форума*. ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». Екатеринбург, 2010.
5. *Гутарева Н. Ю.* Истоки глобализации английского языка в современном мире / Н. Ю. Гутарева, Н. В. Виноградов // *Молодой ученый*. 2015. № 10. С. 76–78.
6. *Кузина М. В.* Развитие Я-концепции студентов в процессе обучения иностранным языкам в вузе: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Саратов, 2016. 266 с.
7. *Логина А. С.* Повышение конкурентоспособности российского высшего образования в условиях выхода на международный рынок образовательных услуг // *Эксперимент и инновации в школе*. 2014. № 5. С. 45–50.
8. *Пастухова Е. В., Нежурина Н. Ю.* Английский клуб для родителей // *Эксперимент и инновации в школе*. 2011. № 3. С. 22–33.
9. *Сиденко Е. А.* VI Международный семинар по вопросам естественного билингвизма и межкультурной коммуникации // *Эксперимент и инновации в школе*. 2012. № 4. С. 41–43.
10. *Tallman I., Marotz-Baden R., Pindas P.* Adolescent Socialization in Cross-Cultural Perspective: Planning for Social Change. N.Y. 2003. 98 p.

References

1. *Aynutdinova I. N.* Club Student's Association as a means of development of social activity of the future competitive specialist foreign experience // *Proceedings of the All-Russian scientific-practical conference* (October 9, 2003). Kazan: KSYUI, 2003. P. 19–21. (In Russian)
2. *Bagramova N. V.* Methodology of teaching foreign languages in the light of the theory of the formation of globalization // *Foreign languages and learning technologies in the XXI Century: Proceedings of the All-Russian Scientific Conference*. St. Petersburg: SPSUEF, 2001. P. 6–12. (In Russian)
3. *Bashkeev M. S.* Market Impact on magazine periodicals, new technologies and solutions // *Moscow University. Series 10: Journalism*. 2009. No. 2. P. 231. (In Russian)
4. *Glubokova I. A.* Professionally-oriented foreign language teaching in not language high school // *Language education today — the vectors of development: materials of the international student's scientific-practical conference forum*. GOU VPO «Ural. state. ped. Univ.» Ekaterinburg, 2010. (In Russian)
5. *Gutareva N. Yu.* Globalization Origins of English in the modern world / N. Y. Gutareva, N. V. Vinogradov // *Young scientist*. 2015. No. 10. P. 76–78. (In Russian)
6. *Kuzina M. V.* Development of self-concept of students in the teaching of foreign languages in high school: diss. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.01. Saratov, 2016. 266 p.
7. *Loginova A. S.* Improving the competitiveness of Russian higher education in the international market of educational services // *Experiment and innovation in the school*. 2014. No. 5. P. 45–50. (In Russian)
8. *Pastukhova E. V., Nezhurina N. Yu.* English club for parents // *Experiment and innovation in the school*. 2011. No. 3. P. 22–33. (In Russian)
9. *Sidenko E. A.* VI International Seminar on natural bilingual and intercultural communication // *Experiment and innovation in the school*. No. 4. 2012. P. 41–43. (In Russian)
10. *Tallman I., Marotz-Baden R., Pindas P.* Adolescent Socialization in Cross-Cultural Perspective: Planning for Social Change. N.Y. 2003. 98 p.

УДК 371.398

М.Н. Филатова

Современные подходы к разработке и оценке качества рабочих программ внеурочной деятельности

Аннотация

В статье описан алгоритм разработки и оценки качества рабочих программ курсов внеурочной деятельности, необходимость которых обусловлена требованиями ФГОС общего образования.

Цель статьи состоит в том, чтобы предложить алгоритм разработки и оценки качества программ внеурочной деятельности.

Методы исследования: анализ отечественных нормативно-законодательных документов, экспертиза программ внеурочной деятельности, обобщение.

Научная новизна. Представленные в статье методические материалы по разработке и оценке качества программ внеурочной деятельности публикуются впервые. Описанный алгоритм составления и оценки программ разработан в целях систематизации представлений об особенностях формирования их содержания и технологии оформления в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта общего образования.

Практическая значимость. Результаты исследования отвечают интересам профессионального сообщества, в связи с чем могут быть использованы Департаментом образования города Москвы, руководителями общеобразовательных организаций, методистами, педагогами дополнительного образования, учителями, преподавателями системы дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: рабочая программа, внеурочная деятельность, экспертиза, качество образовательной программы, критерии оценки, технология.

Marina N. Filatova

Contemporary approaches to the development and quality assessment of programs for extracurricular activities

Abstract

The article describes the algorithm for the development and quality assessment of programs for extracurricular activities. The need for this kind of programs is determined by the requirements of the Federal State Education Standard for general education.

The purpose of the article is to offer the algorithm for developing and assessing the quality of programs for extracurricular activities.

Research methods include analysis of legislation and regulation documents of the Russian Federation, carrying out the expertise of programs for extracurricular activities, deduction

Scientific novelty: The article claims to be the first publication of the methodologies for the development and quality assessment of programs for extracurricular activities. The algorithm described in the article was designed to systematize the knowledge on shaping the content of and layout technologies for this kind of programs after the Federal State Education Standard for general education had been introduced.

Practical significance: The results of the research presented in the article cater to the interests of the professional community and can therefore be used by the Moscow city administration's Department of Education, directors of general education institutions, methodologists, supplementary education specialists, school teachers and teachers in further professional education.

Keywords: work program, extracurricular activity, expertise, quality of an education program, assessment criteria, technology

О внеурочной деятельности, о новых федеральных государственных стандартах общего образования много сказано, дано разъяснений, педагоги прошли курсы повышения квалификации, однако остаются ещё вопросы, которые не совсем понятны, вызывают затруднения в работе учителя. Одним из таких вопросов является составление рабочих программ курсов внеурочной деятельности.

Государство в настоящее время определило программу, как документ, включающий требования к результатам образования. В этом заключается заказ государства и его влияние на учебный процесс. Согласно нормативным требованиям [10, ст. 28] образовательным организациям делегируется самостоятельность в разработке и определении внутренней оценки качества образовательных программ. В связи с этим у педагогов возникают проблемы научно-методического и содержательного характера, касающиеся методики и технологии проведения экспертных работ, а именно, каким требованиям должны соответствовать образовательные программы, по каким критериям их оценивать, какими нормативными документами руководствоваться. Таким образом, педагогам-практикам нужны верные ориентиры, они должны знать и уметь использовать средства диагностики, способствующие объективной и качественной оценке программ, по которым они осуществляют образовательную деятельность [9; 15].

При разработке рабочих программ курсов внеурочной деятельности необходимо соблюдать основные требования к их структуре, которая в соответствии с нормативными документами, должна обязательно содержать следующие компоненты [7; 8]:

1. Результаты освоения курса внеурочной деятельности.
2. Содержание курса внеурочной деятельности с указанием форм организации и видов деятельности.
3. Тематическое планирование.

Внеурочная деятельность, так же как и деятельность обучающихся в рамках уроков, направлена на достижение

результатов освоения основной образовательной программы, но в первую очередь, это достижение личностных и метапредметных результатов, что является одной из ключевых особенностей ФГОС общего образования [2–4]. Это и определяет специфику внеурочной деятельности, в процессе которой обучающийся не только должен узнать, сколько научиться действовать, принимать решения, определять ценностные жизненные ориентиры. В каждом направлении, по которому организуется внеурочная деятельность (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное и др.) [1], раскрывается соответствующая система базовых ценностей, которые не локализованы в содержании отдельного учебного предмета. Все они составляют основу единой учебно-воспитательной работы по развитию личности учащихся. Таким образом, при отборе содержания рабочих программ курсов внеурочной деятельности педагогу важно учитывать целевые ориентиры её реализации, направленные на развитие индивидуальности каждого ребёнка [5; 6].

В условиях перехода на новый федеральный государственный образовательный стандарт общего образования реализация данных задач требует от педагогов повышения уровня их профессиональной компетентности, что является основой для реализации новых подходов к обучению и воспитанию учащихся [11–14].

Актуальность представленных материалов предопределена многочисленными запросами педагогического сообщества в связи с отсутствием разъяснений по разработке, оформлению и оценке качества программ курсов внеурочной деятельности.

Предложенная автором технологическая карта может оказать помощь педагогам в составлении собственных рабочих программ курсов внеурочной деятельности, а также экспертам при оценивании качества программ данного вида (Приложение 1, 2).

Технологическая карта экспертизы Рабочей программы курса внеурочной деятельности

№	Структурные компоненты рабочей программы курса внеурочной деятельности	Критерии оценки
1	2	3
Титульный лист (визитная карточка программы)		
	<p>Наименование образовательной организации Гриф утверждения программы (с указанием ФИО руководителя, даты утверждения)</p> <p>Название программы (с указанием вида программы)</p> <p>Класс, возраст учащихся, на который рассчитан данный курс</p> <p>Автор-составитель программы (Ф.И.О., должность)</p> <p>Название города и год разработки / реализации программы</p>	<p>– Наличие общей информации о программе / недостаточно полная информация (указать, какие позиции отсутствуют).</p> <p>– Указание вида программы (рабочая программа курса внеурочной деятельности) соответствует / не соответствует современным нормативным требованиям (<i>Федеральный закон от 29.12.2012 N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»</i>)</p> <p>– В названии программы отражена тематика (направление) образовательной деятельности / не отражена / отражена не в полной мере</p> <p>– Данная программа соответствует / не соответствует заявленному виду</p>
Раздел 1. Пояснительная записка (характеристика программы)		
1.1	<p><i>Актуальность, целесообразность, особенности программы.</i> (коротко, конкретно, без лишних описаний).</p> <p>Ответ на вопрос: зачем современным детям нужна конкретная программа.</p> <p>Коротко даётся аргументированное обоснование возможности решения заявленной проблемы в процессе предлагаемой учащимся деятельности (выбранных форм внеурочной деятельности в соответствии с целями и задачами).</p> <p>На основе какой (каких) программ разработана данная программа; можно назвать программы и авторов, чей опыт был обобщен и использован при разработке данной программы. Если за основу взята примерная программа внеурочной деятельности, это также должно найти отражение в пояснительной записке.</p>	<p>– Программа актуальна и соответствует / не соответствует современной социокультурной ситуации, современным требованиям к результатам образовательной деятельности в соответствии с действующими законодательными актами, нормативно-правовыми и программными документами, социальному заказу; материалам научных исследований или др. факторам.</p> <p><i>См. Перечень значимых мероприятий Департамента образования города Москвы (сайт Департамента образования г. Москвы http://dogm.mos.ru/ раздел «Дополнительное образование»).</i></p> <p>– Актуальность программы сформулирована автором / не сформулирована / сформулирована не достаточно ясно.</p> <p>– Автор формулирует / не формулирует / формулирует не конкретно педагогическую проблему и вариант её решения средствами внеурочной деятельности.</p> <p>– Сформулирована (изложена) / не сформулирована основная педагогическая идея, на которой базируется программа, указано / не указано, на основе какой (каких) программ разработана данная программа, название программ и авторы, чей опыт был обобщен и использован при разработке данной программы.</p>
1.2.	<p><i>Описание места данного курса программы внеурочной деятельности в основной образовательной программе</i> (на решение каких задач основной образовательной программы начального общего, основного общего или среднего общего образования направлена данная программа).</p>	<p>– Автор формулирует / не формулирует /направление внеурочной деятельности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное или другое);</p> <p>– Программа внеурочной деятельности направлена на решение задач основной образовательной программы начального общего, основного общего, среднего общего образования: программа внеурочной деятельности содержательно дополняет / расширяет / углубляет базовый школьный курс по (...); выходит за рамки базового школьного курса по..., решает другие задачи основной образовательной программы с учетом программ, включенных в её структуру (ФГОС НОО п. 19.4.-19.8; ФГОС ООО п. 18.2.; ФГОС СОО 18.2.3.)</p> <p>– Конкретизируются / не конкретизируются общие цели образования с учетом специфики курса внеурочной деятельности, на каждой ступени обучения.</p>
1.3.	<p><i>Цель и задачи программы</i></p> <p>В данном подразделе конкретизируются цели и задачи с учетом специфики данного курса по конкретному направлению внеурочной деятельности.</p> <p>Цель — широкая общая формулировка образовательных намерений педагога, связана с темой и содержанием программы, отражает направление развития личности; позволяет установить, какой результат предполагается получить при её достижении, какими средствами; реальна, контролируема, достижима.</p> <p>Задачи — конкретные «пути» достижения цели, должны быть логично согласованы с целью и демонстрировать её достижение. Постановка задач отвечает на вопрос «Что нужно сделать» для достижения цели.</p> <p>Формулировка задач не должна быть абстрактной, они должны быть соотнесены с планируемыми результатами.</p>	<p>– Цель и название (тема) программы соответствуют / не соответствуют / частично соответствуют друг другу</p> <p>– Цель программы соответствует / не соответствуют заявленной актуальности, направлению внеурочной деятельности</p> <p>– Формулировка цели программы конкретная, позволяет / не позволяет предположить, какой результат предполагается получить при её достижении.</p> <p>– Задачи программы логично согласованы / не согласованы с целью и реальны / не реальны для её достижения (представить конкретное описание несоответствий, привести пример).</p> <p>– Цель и задачи программы взаимосвязаны с основными направлениями внеурочной деятельности, определенными ФГОС (основной образовательной программой).</p> <p>– Задачи программы соотносятся / не соотносятся с планируемыми результатами: личностными, метапредметными, предметными (представить конкретное описание несоответствий, привести пример).</p>
1.4.	<p><i>Категория учащихся</i></p> <p>В этом разделе необходимо указать:</p> <p>– возраст (класс) детей, на которых рассчитана программа;</p> <p>– предполагаемый состав (для одного класса, параллели (одновозрастной состав) или разных возрастов (групп, состоящих из учащихся разных классов);</p>	<p>– Автор указывает / не указывает категорию учащихся, на которых рассчитана программа.</p>

1	2	3
	– другие особенности учащихся, для которых разработана данная программа (с ослабленным здоровьем, уровень сформированности интересов и мотивации к данному виду деятельности и др.).	
1.5.	Формы организации внеурочной деятельности	– Формы организации внеурочной деятельности указаны / не указаны; являются / не являются вариативными, дополняют формы деятельности учащихся на уроке; соответствуют / не соответствуют поставленным в программе задачам. – Формы организации внеурочной деятельности позволяют / не позволяют обеспечить достижение планируемых результатов.
1.6.	<i>Срок реализации программы</i> Указывается общее количество учебных часов, запланированных на весь период обучения, необходимых для освоения программы, количество часов обучения на каждый год и продолжительность обучения. Срок освоения программы определяется организацией самостоятельно в соответствии с содержанием программы и должен обеспечить возможность достижения планируемых результатов.	– Срок обучения по программе достаточен / не достаточен для достижения планируемых результатов
1.7.	<i>Режим занятий</i> Указывается продолжительность и количество занятий в неделю с учетом требований к максимальному общему объему недельной образовательной нагрузки. (Изменения № 3 в СанПиН 2.4.2.2821–10 п. 19).	– Режим занятий соответствует / не соответствует СанПиН 2.4.2.2821–10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения, содержания в общеобразовательных организациях» (Приложение 6 к СанПиН 2.4.2.2821–10). Изменения № 3 в СанПиН 2.4.2.2821–10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения, содержания в общеобразовательных организациях». Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 24.11.2015 г. №81. Письмо Минобрнауки России от 14.12.15 г. № 09–3564 «О внеурочной деятельности и реализации дополнительных общеобразовательных программ» (с «Методическими рекомендациями по организации внеурочной деятельности и реализации дополнительных общеобразовательных программ»).
Раздел 2. Планируемые результаты освоения курса внеурочной деятельности		
2.1.	<i>Планируемые (ожидаемые) результаты</i> освоения курса внеурочной деятельности формулируются через перечисление знаний, умений, компетенций, которые присвоят учащиеся в процессе освоения программы. Конкретизация результатов в соответствии с требованиями ФГОС общего образования: личностные результаты, метапредметные результаты (познавательные, регулятивные, коммуникативные универсальные учебные действия), предметные результаты. Необходимо конкретно указать, какими универсальными учебными действиями овладеют обучающиеся в процессе освоения программы. Планируемые результаты следует соотносить с целью и задачами (обучения, воспитания, развития).	– Планируемые результаты соответствует / не соответствует заявленной категории учащихся. – Перечень знаний, умений, компетенций, планируемых к усвоению; – содержательно соответствует / не соответствует / соответствует не в полной мере поставленным цели и задачам (представить конкретное описание несоответствий, привести пример); – достаточен / не достаточен / избыточен для решения поставленных задач (перечислить конкретно, какие результаты нецелесообразно планировать или наоборот рекомендовать, необходимо учитывать требования ФГОС общего образования к результатам освоения образовательной программы: личностным, метапредметным, предметным). – Планируемые результаты сформулированы в контексте реализации компетентного подхода, предполагающего в качестве результата не столько количество усвоенной информации, сколько перечень умений и компетенций, необходимых в различных сферах жизнедеятельности. – Планируемые результаты соотносятся / не соотносятся с содержанием программы
2.2.	<i>Формы и способы оценки</i> достижения планируемых результатов освоения программы (используемый диагностический инструментарий, позволяющий оценить степень достижения планируемых результатов)	– Представлены / не представлены способы определения результатов освоения программы. – Форма и содержание оценочных материалов позволяет / не позволяет / позволяет не в полной мере проверить достижение планируемых результатов освоения программы (привести пример не проверяемых планируемых результатов, если такие имеются, дать рекомендации автору).
Раздел 3. Тематическое планирование		
3.1	<i>Учебный (тематический) план</i> оформляется в виде таблицы, составляется на каждый год обучения, с указанием теоретических и практических (интерактивных) видов занятий, видов деятельности, форм контроля (оценивается при наличии)	– Количество часов учебного плана соответствует / не соответствует заявленному сроку реализации программы. – В учебном плане указано / не указано количество часов по каждой теме с разбивкой их на теоретические и практические виды занятий, виды деятельности; указаны / не указаны формы контроля. – Содержание тем программы структурировано / не структурировано по разделам, логически взаимосвязано / или не взаимосвязано (Привести пример отсутствия или нарушения взаимосвязи, сформулировать рекомендации автору).

1	2	3
3.2.	<i>Календарно-тематический план</i> (оценивается при наличии) Оформляется в виде таблицы, которая содержит № занятия, дату занятия, время занятия, тему занятия, количество часов, форму проведения занятия, место проведения занятия, форму контроля.	– Календарно-тематический план соответствует / не соответствует содержанию учебного плана (привести пример отсутствия или нарушения взаимосвязи, сформулировать рекомендации автору), – Календарный (тематический) план отражает / не отражает последовательность изучения тем, распределение учебных часов внутри раздела, определяет даты проведения занятий и т. д.
Раздел 4. Содержание курса внеурочной деятельности с указанием форм организации и видов деятельности		
4.1.	<i>Содержание курса</i> представляет реферативное описание разделов/модулей по видам деятельности, с указанием применяемых форм организации внеурочной деятельности, сроков освоения темы.	– Учебный (тематический) план и содержание программы соответствуют / не соответствуют друг другу (привести пример отсутствия или нарушения взаимосвязи, сформулировать рекомендации автору). – Содержание программы обеспечивает / не обеспечивает достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы (привести пример в случае несоответствия). – Содержание программы предусматривает / не предусматривает компетентностный подход, ориентированный на личностный результат (не столько количество усвоенной информации, сколько перечень умений и компетенций, необходимых в различных сферах жизнедеятельности). – Содержание программы соответствует / не соответствует цели и задачам программы, предусматривает / не предусматривает единство трех составляющих образовательной деятельности: обучения, воспитания, развития. – Содержание программы отражает / не отражает направление внеурочной деятельности, в рамках которого реализуется данный курс – Информация о видах деятельности (если программа предполагает организацию нескольких видов внеурочной деятельности учащихся, то в содержании должны быть разделы или модули, представляющие тот или иной вид деятельности). – Содержание программы соответствует / не соответствует заявленной категории учащихся
Раздел 5. Организационно-педагогические условия реализации программы		
5.1.	Учебно-методическое обеспечение и информационное обеспечение программы	– Указывается / не указывается обеспеченность программы методическими видами продукции. – Указывается список литературы (полный / не полный, минимальный / избыточный, включает доступные источники / недоступные источники / недоступные ссылки на источники; отражает / не отражает содержание программы) – Интернет-ресурсы (оцениваются при наличии) – Список литературы актуален / не актуален (50% списка литературы издано не более 5 лет назад) – Оформление списка литературы соответствует / не соответствует современным требованиям к оформлению библиографических ссылок (ГОСТ 7.0.5–2008) – Учебно-методическое и информационное обеспечение соотносится / не соотносится с содержанием программы
5.2.	Материально-технические условия реализации программы (оценивается при наличии)	Указан / не указан перечень необходимых технических средств, используемых в образовательном процессе (компьютерное и мультимедийное оборудование, пакет обучающих программ (при наличии), видео- аудиовизуальные средства и т. д.) и необходимых для реализации программы. – Материально-технические обеспечение соотносится / не соотносится с содержанием программы
5.3	Оформление программы как нормативного документа (стиль изложения, структура программы, правильное использование педагогической терминологии)	– Структура программы – Стиль изложения – Верное / неверное использование педагогической терминологии (привести пример терминов, используемых не верно, сформулировать рекомендации автору).
Итоговое заключение: Из трех позиций нужно выбрать одну		
	Рекомендуется к реализации ¹	
	Рекомендуется к реализации после устранения замечаний ²	
	Рекомендуется к доработке ³	

¹ К программе не сделано замечаний или они очень незначительны.

² К программе сделаны не существенные замечания, устранение которых не требует значительного количества времени.

³ Если программа рекомендуется к доработке, для этого должны быть веские обоснования, приведенные в каждом пункте части IV Экспертного заключения.

ЭКСПЕРТНОЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ
на рабочую программу курса внеурочной деятельности¹
« _____ »
(название)

I. Общая информация о программе (данные из текста программы).

Название программы:

Возраст обучающихся:

Автор программы:

Образовательная организация:

II. Анализ и аргументированная оценка разделов программы (с указанием достоинств и недостатков программы). Дается краткая информация о материалах, представленных на экспертизу (перечень структурных компонентов программы).

Оценка титульного листа программы.

1. Экспертиза раздела «Пояснительная записка» (характеристика программы).

1.1.

1.2.

2. Экспертиза раздела «Планируемые результаты освоения курса внеурочной деятельности»

2.1.

2.2.

3. Экспертиза раздела «Тематическое планирование»

3.1.

3.2.

4. Экспертиза раздела «Содержание курса внеурочной деятельности с указанием форм организации и видов деятельности»

4.1.

4.2.

5. Экспертиза раздела «Организационно-педагогические условия реализации программы»

5.1.

5.2.

6. Оформление программы как нормативного документа (стиль изложения, структура, правильное использование педагогической терминологии)

III. Дополнительные критерии и особенности программы, принятые во внимание экспертами (помимо утвержденных критериев)

IV. Рекомендации/замечания автору.

Заключение эксперта

Рабочая программа курса внеурочной деятельности

« _____ »

Автор:

Образовательная организация:

Рекомендуется к доработке²

Рекомендуется к реализации после устранения замечаний³

Рекомендуется к реализации⁴

(Ненужное удалить)

Дата проведения экспертизы « _____ » _____ 2016 г.

Эксперт: Ф.И.О., ученая степень, должность, место работы

¹ Экспертное заключение должно быть не менее 2 страниц, формат А4, шрифт Times New Roman, размер 14, интервал 1.0. Текст должен быть отформатирован.

² Если программа рекомендуется к доработке, для этого должны быть веские обоснования, приведенные в каждом пункте части IV Экспертного заключения.

³ К программе сделаны несущественные замечания, устранение которых не требует значительного количества времени.

⁴ К программе не сделано замечаний или они очень незначительны.

Литература

1. Методические материалы и разъяснения по отдельным вопросам введения федерального государственного образовательного стандарта общего образования (приложение к письму Департамента общего образования Минобрнауки России от 19 апреля 2011 г. № 03–255).
2. Методические рекомендации Министерства образования и науки РФ «Об организации внеурочной деятельности при введении федерального образовательного стандарта общего образования» (приложение к письму Департамента общего образования Минобрнауки России от 12 мая 2011 г. № 03–296).
3. Письмо Минобрнауки России от 14.12.15 г. № 09–3564 «О внеурочной деятельности и реализации дополнительных общеобразовательных программ» (с «Методическими рекомендациями по организации внеурочной деятельности и реализации дополнительных общеобразовательных программ»).
4. Письмо Минобрнауки России от 28.10.2015 г. № 08–1786 «О рабочих программах учебных предметов».
5. Примерная основная образовательная программа начального общего образования.
6. Примерная основная образовательная программа основного общего образования. (Примерные основные образовательные программы начального общего и основного общего образования внесены в реестр примерных основных образовательных программ).
7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 31.12.2015 № 1576 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373».
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 31.12.2015 № 1577 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897».
9. Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения, содержания в общеобразовательных организациях (СанПиН 2.4.2. 2821–10). Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29.12.2010 N189; Изменения № 3 в СанПиН 2.4.2.2821–10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения, содержания в общеобразовательных организациях». Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 24.11.2015 г. N81.
10. Федеральный закон от 29.12.2012 N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1598.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897.
14. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. Утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 413 от 17.04.2012.
15. Филатова М. Н. Современные подходы к разработке и оценке качества дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2016. № 5. С. 80–88.

References

1. Teaching materials and clarification on certain issues of administration of the federal state educational standard of general education (annex to the letter of the Russian Ministry of General Education Department of the April 19, 2011 N03–255).
2. Guidelines of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation “On the organization of extracurricular activities with the introduction of the federal educational standard of general education” (annex to the letter of the General Education Department of the Russian Ministry on May 12, 2011 N03–296).
3. Letter of the Russian Ministry of 12/14/15, the N09–3564 «On the extracurricular activities and the implementation of more comprehensive programs» (with the «Guidelines on the organization of extracurricular activities and the realization of additional educational programs»).
4. Letter from the Russian Ministry of 10.28.2015 N08–1786 «On the job training programs of subjects».
5. Exemplary basic educational program of primary education.
6. Exemplary basic educational program of basic education. (Exemplary basic educational programs of primary general and basic general education entered into the registry of exemplary basic educational programs).
7. The Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 31.12.2015 N1576 «On Amendments to the federal state educational standard primary education, approved by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated October 6, 2009 N373».
8. The Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 31.12.2015 N1577 «On Amendments to the federal state educational standard of general education, approved by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of December 17, 2010 N1897».
9. Sanitary-epidemiological requirements to the conditions and the organization of training content in educational institutions (SanPiN2.4.2.2821–10). Approved by the Resolution of the Chief State Sanitary Doctor of the Russian Federation from 29.12.2010 N189; Changes in the N32.4.2.2821–10 SanPiN «Sanitary requirements for the organization and training in educational institutions of detention». Approved by the Resolution of the Chief State Sanitary Doctor of the Russian Federation of 24.11.2015, N81.
10. The Federal Law of 29.12.2012 N273-FZ «On Education in the Russian Federation».
11. The Federal state educational standard primary education. Approved. Russian Federation Ministry of Education and Science of October 6, 2009 N373.
12. The Federal state educational standard primary education of students with disabilities. Approved. Russian Federation Ministry of Education and Science on December 19, 2014 N1598.
13. The Federal state educational standard of general education. Approved. the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of December 17, 2010 N1897.
14. The Federal state educational standard of secondary (complete) general education. Approved the Ministry of Education and Science of the Russian Federation N413 from 17.04.2012.
15. Filatova M. N. Modern approaches to the development and evaluation of the quality of more comprehensive general developmental program // Municipal education: innovation and experiment. 2016. No. 5. P. 80–88. (In Russian)

УДК 372.8

Л.Н. Рагозинникова

Технологический аспект формирования коммуникативных УУД обучающихся на уроках русского языка и литературы

Аннотация

В статье рассказывается о современных технологиях формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках русского языка и литературы.. Показано, что реализация ФГОС в большей степени зависит от учителя, который возьмет на себя роль проводника в мире информации. Для выстраивания новой системы работы и достижения качественных результатов учебной деятельности в статье описаны собственные приемы и формы работы автора.

Ключевые слова: формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках русского языка и литературы

Lubov N. Ragozinnikova

Technological aspects of formation of communicative universal educational actions of trainees at lessons russian language and literature

Abstract

The article tells about modern technologies of formation of communicative purpose of educational activities at lessons of Russian language and literature .. It is shown that the GEF implementation largely depends on the teacher, who will assume the role of the conductor in the world of information. For the building of a new system performance and achieve quality learning outcomes are described in an article their own methods and forms of work of the author.

Keywords: formation of universal educational communication actions on the lessons of the Russian language and literature

Образовательный процесс в России с 2011 года строится на основе Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения. В основу ФГОС положена новая идеология [1; 2; 9; 10; 11; 12].

Система образования отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков. Формулировки стандарта указывают реальные

виды деятельности, которыми учащийся должен овладеть к концу основного общего образования. Неотъемлемой частью ядра нового стандарта являются универсальные учебные действия (УУД) [5; 6; 7; 8].

Методологической и теоретической основой УУД является системно-деятельностный подход Л. В. Выготского, А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина, Д. Б. Эльконина, А. В. За-

порожца, В. В. Давыдова. Термин «универсальные учебные действия» можно определить как совокупность способов действия учащегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

В этих подходах учебная деятельность сама становится предметом усвоения. Концепция универсальных учебных действий учитывает опыт компетентностного подхода, в частности, его акцент на достижение учащимися способности эффективно использовать на практике полученные знания и навыки. Системно-деятельностный подход предполагает анализ видов ведущей деятельности (игровая, учебная, общение), выделение универсальных учебных действий, порождающих компетенции, знания, умения и навыки. Развитие универсальных учебных действий строится по формуле: «от действия — к мысли».

Приоритетным направлением Федеральных государственных образовательных стандартов становится реализация развивающего потенциала общего среднего образования, актуальной и новой задачей — обеспечение развития универсальных учебных действий как собственно психологической составляющей фундаментального ядра содержания образования наряду с традиционным изложением предметного содержания конкретных дисциплин. «Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих компетенцию «научить учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин» [13].

В Федеральных государственных образовательных стандартах отмечается, что деятельностный подход «позволяет выделить основные результаты обучения и воспитания, выраженные в терминах ключевых задач развития учащихся и формирования универсальных способов учебных и познавательных действий, которые должны быть положены в основу выбора и структурирования содержания образования». В связи с этим акцент здесь делается на такие виды развития как личностное, социальное, познавательное, коммуникативное.

Личностные результаты включают аспекты:

- понимания русского языка как одной из основных национально-культурных ценностей русского народа, определяющей роли родного языка в развитии интеллектуальных, творческих способностей и моральных качеств личности;
- осознания эстетической ценности русского языка, уважительное отношение к родному языку, потребность сохранить чистоту русского языка как явления национальной культуры, стремление к речевому самосовершенствованию;
- достаточный объём словарного запаса, усвоение грамматических средств для свободного выражения мыслей и чувств в процессе речевого общения, способность к самооценке на основе наблюдения за собственной речью.

Коммуникативные универсальные учебные действия как метапредметные результаты направлены на:

- построение продуктивного речевого взаимодействия со сверстниками и взрослыми;

- овладение всеми видами речевой деятельности;
- адекватное восприятие устной и письменной речи; владение разными видами чтения;
- точное, правильное, логичное и выразительное изложение своей точки зрения по поставленной проблеме;
- соблюдение в процессе коммуникации основных норм устной и письменной речи и правил русского речевого этикета и др.

Познавательные универсальные учебные действия как метапредметные результаты направлены на:

- обучение формулировать проблему;
- выдвигать аргументы;
- строить логическую цепь рассуждения;
- находить доказательства, подтверждающие или опровергающие тезис;
- осуществлять библиографический поиск;
- извлекать необходимую информацию из различных источников;
- определять основную и второстепенную информацию и т.д.

Регулятивные универсальные учебные действия как метапредметные результаты помогают учащимся:

- ставить и адекватно формулировать цель деятельности;
- планировать последовательность действий и при необходимости изменять её;
- осуществлять самоконтроль, самооценку, самокоррекцию и др.

Предметные результаты освоения выпускниками основной школы программы по русскому языку дают:

- представление об основных функциях языка;
- понимание места родного языка в системе гуманитарных наук и его роли в образовании в целом;
- усвоение основ научных знаний о родном языке; понимание взаимосвязи его уровней и единиц;
- освоение базовых понятий лингвистики: язык и речь, речевое общение, речь устная и письменная; монолог, диалог и их виды; ситуация речевого общения; разговорная речь, стили речи, язык художественной литературы, жанры речи, типы речи; основные единицы языка, их признаки и особенности употребления в речи;
- овладение основными стилистическими ресурсами лексики и фразеологии русского языка, основными нормами русского литературного языка (орфоэпическим, лексическими, грамматическими, орфографическими, пунктуационными), нормами речевого этикета и использование их в своей речевой практике при создании устных и письменных высказываний;
- опознавание и анализ основных единиц языка, грамматических категорий языка, уместное употребление языковых единиц адекватно ситуации речевого общения;
- проведение различных видов анализа слова, синтаксического анализа словосочетания и предложения, многоаспектного анализа текста с точки зрения его основных признаков и структуры, принадлежности к определённым функциональным разновидностям языка, особенностей языкового оформления, использования выразительных средств языка;
- понимание коммуникативно-эстетических возможностей лексической и грамматической синонимии и использование их в собственной речевой практике;

- осознание эстетических функций родного языка, способность оценивать эстетическую сторону речевого высказывания при анализе.

Результативность уроков находится в прямой зависимости от того, насколько рационально организована сменяемость устных и письменных заданий, как продумана взаимосвязь устной и письменной речи учащихся, созданы ли условия для преодоления учениками трудностей, возникающих при переходе от мысли к речи (ученик поднял руку, а сказать не может), от речи к мысли (начал говорить, а как продолжить речь, чем закончить, не знает). Наиболее эффективным является комплексное обучение речи, при котором умения воспринимать устную и письменную речь (аудирование и чтение) формируются в сочетании с умениями строить устное и письменное высказывание. Существенное значение для формирования коммуникативных универсальных учебных действий, как и для формирования личности ребенка в целом, имеет организация совместной работы учащихся в группе, т.е. обучение общению с помощью общения [14].

При этом учитель должен познакомить своих обучающихся с основными правилами работы в группе: полное внимание к однокласснику; отношение к мыслям, чувствам других: терпимость, дружелюбие; никто не имеет права смеяться над ошибками одноклассника, т.к. каждый имеет «право на ошибку».

В начале такой деятельности учитель самостоятельно распределяет роли в группах: организатор, секретарь, спикер и т.д.

Учитель организует совместные действия детей как внутри одной группы, так и между группами: он направляет обучающихся на совместное выполнение задания. Помимо заданий учебника для работы в группах можно предложить нестандартные задания, жизненные задачи, требующих совместного принятия решения, концентрации внимания, логического мышления. Например, на уроках русского языка в 5-м классе ученики выполняют жизненные задачи:

- Подготовка школьной радиорекламы.
- Подготовка школьного словаря.
- Составитель обзоров различных сайтов.
- Просьба о покупке домашнего животного.
- Составление родословной.
- Работают над презентацией «Самый талантливый класс».

Групповые формы работы широко используются и на уроках литературы, например, уроки в 6 классе: «Недаром помнит вся Россия про день Бородина», «И помнит мир спасенный», «Игра в детектив» (по произведениям Артура Конан Дойла), «Невольники чести» (дуэль в жизни и творчестве А. С. Пушкина) и др.

Не обойтись на уроках русского языка и литературы без использования информационно-коммуникационной технологии обучения. Практика показывает, что ученики с большим успехом усваивают учебный материал, если в урок включаются ИКТ; расширяют культурный, социальный, интеллектуальный кругозор.

Возможности оборудования кабинета позволяют готовить дидактический раздаточный материал; оформлять наглядный материал; заниматься индивидуальной проектной деятельностью с учащимися; создавать опорные конспекты к уроку; создавать контрольно-измерительные матери-

алы; подавать материал в форме презентаций; проводить тестовые работы без привлечения печатного материала; проводить опрос; проводить конференции с привлечением созданных учащимися презентаций.

Задача учителя — организовать познавательную деятельность школьника таким образом, чтобы в процессе обучения развивались его способности, активизировались познавательные интересы, совершенствовались навыки учебного сотрудничества. Проблемно-диалогическая технология дает развернутый ответ на вопрос, как учить, чтобы ученики ставили и решали проблемы. Для уроков русского языка более типична проблемная ситуация с предъявлением практического задания, основанного на новом материале (напиши или реши то, что только сегодня будем изучать). Правда, на уроках русского языка ученики такие задания могут выполнить, но по-разному, поэтому возникает проблемная ситуация с разбросом мнений и побуждающий диалог звучит так: «Задание было одно? А как вы его выполнили? Почему получились разные варианты? Чего мы еще не знаем?»

Однако реальный урок — это не только методы, но еще формы и средства обучения. Установлены взаимосвязи проблемно-диалогических методов с формами обучения: групповой, парной, фронтальной. Например, проблемная ситуация с разбросом мнений легко создается в ходе групповой работы, а проблемная ситуация с затруднением — во фронтальной работе с классом.

Без технологии продуктивного чтения сегодня сложно формировать читательскую компетентность обучающихся. На уроках литературы желательно организовать чтение текста так, чтобы ученики сами «додумывались» до сути текста (содержания, мысли автора). Перед чтением любого произведения полезно применять приём «прогнозирования», то есть ученикам предлагаются сначала ориентировочные действия (рассмотри заглавие, иллюстрации, обрати внимание на жанр, структуру произведения), затем исполнительные действия по выявлению образного, эмоционального и логического содержания произведения, его формы (учащиеся проводят наблюдение за текстом, поясняют, представляют в своём воображении события, героев, рассуждают, сравнивают факты, эпизоды, выражают своё эмоциональное отношение к ним, выясняют позицию автора и т.д.).

Рассмотрим, например, чтение сказки В. Гауфа «Маленький Мука» в 6 классе. Урок комментированного чтения сказки начинается так:

— *Давайте вспомним, что сказали родственники Маленького Мука, когда выгнали его из дома? («Иди по свету, может быть, и найдёшь своё счастье».)*

— *Как вы думаете, какую тему урока мы можем сформулировать?*

(Тема «В чём видел для себя счастье Маленький Мука?».)

— *В каждой сказке, в каждой истории есть маленькие секреты. В данном случае секрет кроется в имени Маленького Мука.*

— *Давайте прочитаем, как звали его на самом деле.*

(На самом деле его звали Мукра).

— *Как вы думаете, это уточнение случайно или нет?*

— *Вместе с информацией о том, что Маленький Мука жил у отца, что родня после смерти отца выгнала его,*

какой вывод можно предположить? (Маленький Мук — незаконнорожденный или найдёныш, то есть человек, изначально лишённый в то время достойного места в жизни.)

— Нашёл ли Маленький Мук своё счастье? Почему?

— Давайте посмотрим, что было у Мука? (Богатство, умение быстро перемещаться с места на место. То есть в любом городе он мог остановиться и жить безбедно.)

— Чего же не хватало Муку? (Признания других людей.)

— В чём видел для себя счастье Маленький Мук? Почему он, по мнению отца мальчика, достоин уважения?

— Сформулируйте для себя понятие «счастье», каким вы его открыли в произведениях Гауфа.

Однако ни одна из упомянутых технологий, взятая в отдельности, не гарантирует образовательный результат — сформированность коммуникативных универсальных учебных действий по русскому языку и литературе. Только комплексное применение современных технологий поможет учителю грамотно и эффективно организовать учебную деятельность.

Литература

1. Акимова О. Б., Табаченко Т. С. Современная государственная языковая политика // Образование и наука. 2015. № 9. С. 161–175.
2. Александрова О. А. Проблема воспитания речевой (коммуникативной) культуры в процессе обучения русскому языку // Русский язык. 2006. № 3.
3. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли. М.: «Просвещение», 2011. 67 с.
4. Анисимов О. С. Современное образование: от рассудочности к разумности // Образование и наука. 2014. № 3. С. 107–115.
5. Балашова А. И., Ермолова Н. А., Потылицына А. Ф. К вопросу о развитии универсальных учебных действий // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2009. № 5. С. 69–73.
6. Воровщиков С. Г. Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции // Инновационные проекты и программы в образовании. 2010. № 1. С. 32–37.
7. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Педагогика, 2006.
8. Давыдова Н. Н., Смирных О. В. Универсальные учебные действия: управление формированием // Народное образование. 2012. № 1. С. 167–175.
9. Карабанова О. А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2010. № 2. С. 11–12.
10. Ладыженская Т. А. Модернизация образования и риторики // Русская словесность. 2009. № 3.
11. Леонтьев А. А. Слово в речевой деятельности. Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. М.: Наука, 2009.
12. Львов М. Р. Основы теории речи. М.: Педагогика, 2010.
13. Сиденко А. С. О модели подготовки школ к реализации ФГОС второго поколения // Образование и наука. Известия УрО РАО № 1 (90), 2012. С. 56–64.
14. Федеральный Государственный стандарт начального общего образования. Фундаментальное ядро содержания основного общего образования / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. М.: Просвещение, 2011.
15. Чепракова Е. М., Фролов А. А. Педагогическая технология адаптации учащихся к предметному образованию в основной школе // Образование и наука. 2015. № 6. С. 21–34.

References

1. Akimova O. B., Tabachenko T. S. Current national language policy // Education and science. 2015. No. 9. P. 161–175. (In Russian)
2. Aleksandrova O. A. Problem of education of speech (communication) culture in the process of learning the Russian language // Russian language. 2006. No. 3. (In Russian)
3. Asmolov A. G. As universal design learning activities, from action to thought. M.: «Enlightenment», 2011. 67 p.
4. Anisimov O. S. Modern education: from rationality to the rationality // Education and science. 2014. No. 3. P. 107–115. (In Russian)
5. Balashova A. I., Yermolova N. A., Potylitsyna A. F. The Development of universal educational actions // Municipal education: innovation and experiment. 2009. No. 5. P. 69–73. (In Russian)
6. Vorovschikov S. G. Obshecheuchebnyh abilities as a component of the activity content of learning and cognitive competence // Innovative projects and programs in education. 2010. No. 1. P. 32–37. (In Russian)
7. Vygotsky L. S. Thought and Speech. M.: Education, 2006.
8. Davydova N. N., Smirnykh O. V. Universal learning activities: the formation of management // Education. 2012. No. 1. P. 167–175. (In Russian)
9. Karabanova O. A. What is universal educational actions and why they are needed // Municipal education: innovation and experiment. 2010. No. 2. P. 11–12. (In Russian)
10. Ladyzhenskaya T. A. Modernization of education and rhetoric // Russian literature. 2009. No. 3. (In Russian)
11. Leontiev A. A. word in speech activity. Some of the problems of the general theory of speech activity. M.: Nauka, 2009.
12. L'vov M. R. Fundamentals of speech theory. M.: Education, 2010.
13. Sidenko A. S. About school training model to implement GEF second generation // Education and science. News Ural Branch RAO No. 1 (90), 2012. P. 56–64. (In Russian)
14. Federal State standard primary education. The fundamental core of the content of basic education / under red. V. V. Kozlov, A. M. Kondakov. M.: Education, 2011.
15. Cheprakova E. M., Frolov A. A. Pedagogical technology of adaptation of pupils to substantive education in primary school // Education and science. 2015. No. 6. P. 21–34. (In Russian)

УДК 372.412

Л.А. Рябина, Т.Ю. Чабан, Е.В. Осетрова

Контекстное чтение как необходимый этап формирования читательской компетентности младшего школьника¹

Аннотация

В статье обоснована необходимость контекстного чтения как одного из этапов обучения чтению младших школьников. Данная методика, направленная на освоение интонационно-смысловой структуры высказывания, весьма актуальна и описана на основе реализации такого курса в 1 классе Красноярской гимназии № 1 «Универс».

Ключевые слова: обучение чтению, контекстное чтение, младшие школьники, читательская компетентность, интонационно-смысловая структура текста.

Liubov A. Ryabinina, Tatiana Yu. Chaban, Elena V. Osetrova

Context reading as a necessary stage in the formation of reader competence of elementary school student

Abstract

The authors justify the need for the context reading as a stage of learning to read primary school children. This innovative technique is aimed at development of the intonation and the semantic structure of statements and described on the basis of the implementation of such a course in the first class of Krasnoyarsk gymnasium № 1 «Univers».

Keywords: learning to read, the context reading, primary school students, reader's competence, intonation and semantic structure of the text.

Обучение чтению — одна из сложнейших задач начальной школы. Д. Б. Эльконин определяет чтение как «действие по воссозданию звуковой формы слова на основе его графической (буквенной) модели» [11, с. 327], подчеркивая, что именно это отличает чтение от других видов человеческой деятельности, связанных с извлечением

информации (в частности, от слушания), и является главной задачей первого (букварного) периода обучения. Мерой её достижения выступает изменение скорости чтения и способа (переход от чтения по буквам и слогам к чтению целыми словами и синтагмами). Понимание при этом, по Д. Б. Эльконину, выступает не как основная задача, а как

¹ Работа выполнена в рамках проекта РГНФ №16-16-24021 «Читательская компетентность младших школьников: становление и развитие контекстного чтения».

способ контроля правильности чтения. И только когда ребёнок научится свободно воссоздавать звуковую форму слова, это действие «превращается в «технику», точнее, в операцию для осуществления нового, сознательного действия осмысления предложения, в котором всё зависит от умения установить синтаксические отношения», а чтение приобретает иную цель и иное предметное содержание [11, с. 327–328].

Так же, как чтение слова не исчерпывается чтением букв без соединения их в слоги и фонетическое слово, так чтение предложения и текста не исчерпывается чтением отдельных слов, без соединения их в фонетические фразы благодаря логическому ударению, ритму и интонации, которые часто не имеют графического выражения. Одно и то же предложение, например, «Вот тюлень!», может выражать указание, отрицательную оценку, радость или разочарование в зависимости от того, куда падает логическое ударение и как движется тон. Словесное высказывание не существует вне интонации — интонация же может передавать смысл и без слов.

Из этого напрямую вытекает цель очередного этапа обучения чтению (1–2 классы) — научить воссоздавать звуковую форму предложений и текстов в соответствии с их контекстным смыслом. Это предполагает членение предложений на синтагмы, использование интонации в соответствии с синтаксисом и смыслом, уместное паузирование и акцентирование на главном с учетом контекста.

Первоначальный этап обучения чтению — *чтение слов* — подробно исследован и методически описан в научной и учебно-методической литературе. Этап *контекстного чтения* исследован в гораздо меньшей степени. Одной из причин этого можно считать распространённое убеждение, что ребёнок, научившийся бегло читать слова, научится читать и понимать тексты самостоятельно.

Именно поэтому по окончании букварного периода, минуя этап контекстного чтения, начальная школа сегодня напрямую переходит к *литературному чтению*. Задачи последнего — обучение чтению как творческой работе по воссозданию особой художественной реальности и осмыслению художественной формы — очень сложны, а иногда непосильны для семилетнего ребёнка, только что читавшего по слогам и ещё не освоившего работу с интонационно-смысловой структурой высказывания [3; 8].

Разрешение этой проблемы невозможно без разработки промежуточного этапа контекстного чтения.

Поддержку такой позиции мы находим в научной литературе. Психологи выделяют два типа послебукварного чтения: 1) пословное и слитно-фонетическое и 2) смысловое. «Смысловое чтение, развиваясь на фоне слитно-фонетического, характеризуется правильной фразовой интонацией и акцентуацией, систематическим членением произносимого, ясно выраженной мелодикой и ритмом. Иначе говоря, ребёнок, владеющий смысловым чтением, читает не только то, что написано, а «вычитывает» из текста просодическую семантику» [5, с. 42–46].

Однако «смысловое чтение» — термин слишком широкий для обозначения интересующего нас этапа освоения чтения, поскольку вычитывание смысла происходит на всех его этапах. Более удачным представляется используемое Н. С. Старжинской термин «контекстное чтение»,

которое характеризуется прежде всего интонационным объединением предложений. Усилия учащихся при этом «направлены на осмысление связного текста» [10, с. 56].

Самой Н. С. Старжинской (на основе разработок Л. Е. Журовой, Л. Н. Невской, Л. Ю. Невуевой и А. А. Зубченко) предложена продуктивная методика обучения контекстному чтению с существенной долей коммуникативно-синтаксического анализа. Однако ориентирована она на более ранний — дошкольный — возраст, удерживая в фокусе внимания по преимуществу исполнительскую сторону читательских действий, слитность и плавность чтения.

Мы же исследуем условия освоения контекстного чтения в младшем школьном возрасте (послебукварный период 1 класса, 2 класс), когда у большинства детей плавное чтение уже сформировалось, а на очереди стоит блок новых важных задач. Ребёнок должен научиться ориентироваться в тексте, выделяя ключевые смыслы, осваивая способы их передачи голосом, поскольку в этом возрасте «что не выражено — не осмыслено» [5, с. 43].

Для успешного освоения контекстного чтения, прежде всего, важно определить, какие *средства понимания* текста должен освоить ребёнок. Они и становятся основным содержанием курса и предметом поэтапного анализа в данной статье, научную базу которой создают психолингвистические исследования, ориентированные на изучение и моделирование процессов производства и понимания речи, в частности [1; 2; 6; 7].

К таким средствам относятся:

1. логическое ударение (интонационный центр предложения или его части);
2. членение высказывания на интонационно-смысловые части; паузирование;
3. диалогическое членение текста (установление и обозначение голосом границ реплик и слов автора);
4. чтение знаков препинания; интонирование (интонационные конструкции); наконец, ритм.

Прежде всего ученики знакомятся с *логическим ударением* (различия между синтагменным и фразовым ударением на первых порах не устанавливаются).

Конечно, на уроках в начальной школе говорится о логическом ударении, знаках препинания и интонации, однако, лишь как о теоретических понятиях либо как основе для выполнения пунктуационных и синтаксических задач.

В курсе обучения контекстному чтению целью является освоение средств понимания и передачи смысла. На практике это означает, во-первых, создание условий для обнаружения этих средств в языке и речи; во-вторых, освоение техники интонирования или выделения слова, и наконец, открытие закономерностей, знаков и опорных приёмов, которые помогают ребёнку увидеть интонационно-смысловую структуру высказывания.

Не подлежит сомнению, что первоклассник умеет адекватно использовать логическое ударение в разговорной речи. Но именно в силу естественного акцентирования устной речи он не видит и не слышит логическое ударение при чтении текста, а значит, не может пользоваться им осознанно и произвольно.

Чтобы сформировать эту произвольность, конструируются специальные педагогические ситуации, которые показывают, что по-разному акцентированные предло-

жения имеют разный смысл: к ним нельзя задать один и тот же вопрос, их нельзя пересказать одними и теми же словами, дополнить одним продолжением; ср.: *Медвежонок испугался воды*; *Медвежонок испугался воды*; *Медвежонок испугался воды*.

Открывая новое языковое средство, дети дают ему имя и знак. Следующий этап посвящён тому, чтобы научиться слышать логическое ударение и выделять голосом нужное слово. Это непростая задача, поскольку в акцентировании участвует всё тело ребёнка: голосовые связки, органы дыхания, положение головы и тела. Многие дети на первых порах помогают себе выделить интонационный центр синтагмы движением руки, кивком, притопывают на нём ногой или делают шаг вперед, и при этом всё же могут ошибаться; см. фрагмент диалога, в котором выделены слова, на которых ученик делает логическое ударение:

[Ученик читает вторую реплику в диалоге]

— *Лось, Лось, я тебя съем!*

— *А я от тебя, Волк, в чисто **полюшко**, и был таков!..*

— *Егор, почему ты сказал **полюшко**?*

— *Я случайно так сказал. Хотел погромче сказать.*

Самая сложная педагогическая задача — научить ребёнка видеть место логического ударения, в том числе при первом прочтении, одновременно с воссозданием звуковой формы слов. Задача вычитывания смысловой структуры предложений в процессе чтения вслух насколько сложна, что способы её методического решения только намечаются.

В начальной школе есть примеры использования методик, в которых постановка ударения и синтагматическое членение текста отрабатываются в тренировочном ключе. Ребёнок систематически упражняется в чтении учебных текстов, где уже обозначены паузы и фразовое ударение [4, с. 40–45]. Однако практика показывает, что это не создаёт надежных опор для самостоятельных действий ребёнка.

Наиболее продуктивными представляются подходы грамматической и коммуникативно-синтаксической направленности, предложенные Л. Ю. Невуевой, А. А. Зубченко и Н. С. Старжинской.

В методике Н. С. Старжинской, в частности, предлагается отработка актуального членения предложения на основе псевдокоммуникативной ситуации — разыгрывания экспериментатором переспроса: — *Не поняла, где спит медведь? — В лесу спит медведь; — Что делает медведь в лесу? — В лесу спит медведь.*

На следующем этапе используют перечитывание предложений с поочередным выделением каждого фонетического слова и определением коммуникативной направленности очередного предложения (что нового в нём сообщается). После этого переходят к чтению небольших прозаических текстов, обсуждая, «что главное в данном предложении, какое слово необходимо выделить голосом» [10, с. 62].

Однако выполнение этих заданий в описанных авторами экспериментальных курсах идет во взаимодействии ребёнка — взрослый (учитель или экспериментатор). И хотя в основу детского действия кладётся коммуникативный анализ предложения, ребёнок при этом не находится в реальной коммуникативной ситуации: сами авторы характеризуют её как псевдокоммуникативную.

Освоение логического ударения, по-нашему мнению, возможно лишь в реальности речи, поскольку интонация возникает «в самом процессе коммуникации, т.е. в тексте, а не в предложении», и только тогда, когда смысл понят и «присвоен» [1, с. 100]. Реальным же (не учебным, не имитационным) адресатом в учебной ситуации для ребёнка может быть только другой ученик.

Исходя из этого, мы видим необходимость следующих шагов, направленных на выстраивание системы опор, которые помогут ребёнку выделять ключевой смысл предложения, в том числе в работе со сложно устроенным художественным текстом.

Что такая система опор должна включать? В первую очередь обнаружение связи логического ударения как с левым (предшествующим), так и с правым (последующим) контекстом. Эти связи устанавливаются сначала в минимальных контекстах (в пределах одного предложения или двух соседних), а затем и в более широких.

Например, на одном из первых уроков в курсе контекстного чтения в первом классе ребёнок расставляет и воспроизводит логическое ударение в серии предложений: *Я принёс ежа из леса, а не из дома; Я принёс ежа из леса, а не зайца;* и т.д.

А во втором классе ученик обнаруживает, что в стихотворении Д. Хармса «Врун» место логического ударения в выделенной строке определяет следующая строфа:

— *А вы знаете, что МО? / А вы знаете, что РЕМ? / Что под морем-океаном / Часовой стоит с ружьём? / — Ну! Ну! Ну! Ну! / Врешь! Врешь! Врешь! Врешь! / Ну, с дубинкой, / Ну, с метёлкой, / Ну ещё туда-сюда, / А с заряженным ружьём — / Это просто ерунда!*

Ниже приведен пример обсуждения двумя первоклассниками текста Н. Сладкова «Лиса и Мышь». Оно показывает, что дети определяют место логического ударения с опорой на последующий контекст.

Вова: — *Мышь-трусишка, ты треска боишься?*

Катя: — *Ни крошечки не боюсь.*

Вова: — *А громкого топота?*

Катя: — *Ни капельки не боюсь!*

Вова: — *А страшного рева?*

Катя: — *Нисколько не боюсь!*

Вова: — *А чего же ты тогда боишься?*

Катя: — *Да тихого шороха...*

Учитель: — *Получилось у ребят выделить слова с логическим ударением?*

Дети: — *Катя выделила слово шороха. А Вовин вопрос не подходит.*

Учитель: — *Хорошо, тогда какое слово должен выделить голосом Вова?*

Дети: — *Да чего же ты тогда боишься?*

Вова (перечитывает): — *Да чего же ты тогда боишься?*

Работая с одним языковым средством в разных по сложности текстах, ребёнок убеждается в том, что слова и фразы связаны, влияя друг на друга на любых «расстояниях». По существу, это работа с тема-рематическими цепочками, но без введения каких-либо специальных терминов.

Сначала логическое ударение отрабатывается на текстах, наиболее близких к устной речи — коротких диалогах (например, Н. Сладкова или Э. Шима), которые прочи-

тываются в группах или парах по ролям. Далее открытые закономерности переносятся на монологические тексты. В этих текстах актуальная информация (важнейшая информация, рема) открывается ребёнку сначала как новая информация, до того не встречавшаяся; см. стихотворение Д. Хармса:

Иван Иваныч Самовар / был пузатый самовар, / трёхведёрный самовар. / В нём качался кипяток, / пыхал паром кипяток, / разъярённый кипяток...

Постепенно оппозиция «новое/известное» заменяется оппозицией «главное/неглавное», чтобы снять риск формализации, подключая размышления и языковую интуицию. После нескольких вводных уроков дети отходят от текстов, в которых все логические ударения однозначно заданы. Напротив, обсуждается «диапазон нормы»: какие прочтения возможны, а какие — невозможны и почему. Речевой опыт ребёнка к этому времени достаточно богат, и ему нужно научиться осмысливать его.

Так, первоклассники приходят к выводу, что приведённую ниже загадку можно прочитать двумя способами, но в первой и последней строке логическое ударение ставится единственным способом, иначе загадки не получится; загадка в том, что *кошка — не кошка, а кот*; ср.:

1 способ

*Сидит на окошке **кошка**. / И **хвост**, как у кошки, / И **нос**, как у кошки, / И **уши**, как у кошки, / А **не кошка**.*

2 способ

*Сидит на окошке **кошка**. / И **хвост**, как у **кошки**, / И **нос**, как у **кошки**, / И **уши**, как у **кошки**, / А **не кошка**.*

Наконец, освоение логического ударения отрабатывается одновременно на чтении и письме, при воссоздании чужого высказывания и построении собственного. На одном уроке ребёнок расставляет логические акценты по тексту, на следующем — достраивает контекст предложения с заданным смысловым акцентом; приведём типичный пример:

Задание. *Продолжи рассказ (напиши второе предложение). Обрати внимание, что логическое ударение в предложении уже поставлено.*

1. *Гроза началась утром.* _____
2. *Гроза началась утром.* _____

Примеры детских ответов:

1. *Гроза началась утром. Все ещё спали. (Днём всё вышло.)*
2. *Гроза началась утром. А все думали, что будет хорошая погода. (А все думали, что её не будет.)*

В рамках того же подхода выстраивается освоение других языковых средств, выявляющих интонационно-смысловую структуру текста.

Членение высказывания на интонационно-смысловые части. Паузирование.

Обучение членению текста на смысловые отрезки с помощью пауз начинается с текстов, где отсутствие паузы или её неверная постановка изменяет фактический смысл. Как «пробный камень» в этом отношении используется пушкинское вступление к поэме «Руслан и Людмила» («У лукоморья дуб зелёный...»).

После того как дети прочитали первые строфы, разобрали «тёмные места», нарисовали рисунки к выбранным четверостишиям и у них сложилось представление

о Лукоморье и населяющих его персонажах, для чтения предлагается последнее четверостишие:

И там я был, и мёд я пил; / У моря видел дуб зелёный; / Под ним сидел. И кот учёный / Свои мне сказки говорил.

(В тексте Пушкина в третьей строке стоит запятая. Для того чтобы ребёнок познакомился с функцией пунктуации на более понятном ему материале, запятая в этом отрывке заменена точкой).

Учитель предлагает группам приготовить чтение этой строфы, и, когда дети начинают читать, оказывается, что одни группы замечают точку в третьей строке, а другие — нет. Но даже те, кто замечают, не видят «смысловых последствий» того или иного прочтения. Тогда учитель предлагает нарисовать то, о чём говорится в этих строках. И на свет появляются два типа рисунков: на одних под дубом сидит кот, а на других — человек, а кот гуляет по золотой цепи «на дубе том». Рисунок делает очевидным смысловую нагрузку, которую вносит в текст знак препинания, а в прочтение — пауза. Обнаружив смысловые последствия пропуска точки, ученики в группах тренируются читать этот отрывок верно, а это означает не только «прочтение» точки в середине, но и отсутствие паузы в конце строки.

Аналогичную работу с запятой дети проделывают, анализируя стихотворение Б. Заходера «Вот что значит запятая». В дальнейшем реагирование на знаки препинания (обозначение их хотя бы короткой паузой) становится одним из главных критериев правильного чтения.

Безусловно, не все фонетические синтагмы отмечены на письме пунктуационными знаками или интервалами. Некоторых требует ритм фразы, речевое дыхание, но для первоклассников это поле интуитивных проб. На первых порах можно ограничиться тем, что обозначено автором, но не оставлять без внимания те случаи, когда ребёнок, уже научившийся плавному чтению, разрывает паузой единое речевое звено (например, *на другой (вдох) день...*). Дальнейшее методическое движение должно идти вслед за пониманием синтаксических отношений: «Детское громкое чтение на начальной стадии обучения «мертво» — однотонно, интонационно бедно. Почему так происходит? Можно предположить, что эта интонационная бедность проистекает из двух источников: из трудностей понимания читаемого и из того, что ребёнку приходится подчинять свою речь синтаксическому строю читаемого» [12, с. 16–17].

Особым предметом работы, по нашему убеждению, в первом классе должны стать *паузы, совпадающие со сменой говорящего*. Знак тире или кавычек в начале реплики детям в этом возрасте ничего не говорит. Как показывает практика, само чтение диалога «по ролям», когда его нужно воспроизвести, почти для всех групп представляет немалую сложность. В этот момент необходима групповая или парная работы с опорой на заголовок, обращения (в том числе без введения термина), смысл отдельных реплик, а чуть позже — и на знаки препинания.

На следующем этапе возникнет новая задача: прочитать так, чтобы было слышно, кто говорит: тот или иной герой или сам автор. Таким образом подготовка к чтению вслух на каждом уроке становится живым процессом интерпретации текста; см. фрагмент, где обсуждается выступление пары учеников, читавших текст Н. Сладкова «Барсук и Медведь».

Даша: *Ребята, вы выступили хорошо в начале, но потом... Я хочу задать Егору вопрос. А зачем ты вопросы Барсука сказал? Получается, Медведь сам себе задал вопрос и сам на него ответил... Ой, наоборот, Барсук ответил на вопрос Медведя, который мудрее и старше...*

Лиза: *А по-моему, надо голос пониже сделать, ведь Медведь не выспался, нужно голос настроить: «Я не выспался!».* Надо голос так подделать, как будто Медведь братом Барсуку был. А Барсук же маленький, и голосом тоненьким надо говорить. Надо, чтобы голоса разные были — не одинаковые, — чтобы было понятно, что он не сам с собой говорит.

Варя: *Лиза, я хочу тебя поправить. Медведь же объясняет Барсуку, голос должен быть у него поспокойнее. Он же объясняет Барсуку, как учитель.*

Чтение реплик, прочтение любых знаков препинания, в первую очередь восклицательного и вопросительного знака, многоточия, само понимание текста неразрывно связаны с интонированием. Отправной точкой для него, безусловно, будет смысловозначительное действие того или иного движения тона. К примеру, в предложенном отрывке из текста Д. Хармса многие дети читают выделенные реплики как вопросительные предложения, из-за чего диалог распадается:

— Ты был в зоологическом саду? / — Был. / — Видел льва? / — Это с хоботом? / — Нет, это слон, лев не такой. / — А, с двумя горбами. / — Да нет же! С гривой! / — А-а! Да, да, с гривой, такой с клювом. / — **Какой там с клювом! С клыками.**

Даже если ребёнок хорошо понимает текст, сложность может представлять сама техника интонирования; см. пример обсуждения ниже:

Артём: *Я думаю, что если в конце предложения стоит вопрос, то два последних слова надо прочитать с вопросом, не просто выразительно, а с вопросом.*

Алана: *Я поняла, как надо читать... Ну как будто удивилась...*

Лиза: *У меня в конце тоже стоит вопрос в предложении. «Отчего же еще?» Его надо прочитать не как все слова... Чтобы было понятно, что это вопрос, а не радость, не что-то ещё, а именно вопрос.*

В курсе контекстного чтения нам представляется необходимым некоторый тренинг по освоению интонаций завершения, вопроса, переспроса, разного рода восклицаний как произвольных действий. Ребёнку следует прежде всего помочь перенести в чтение письменного текста то, чем он владеет в устной речи, а кроме того, расширить интонационный репертуар, опробовать семь интонационных конструкций русского языка, в том числе те, которые в бытовой сфере довольно редки.

Ритм — одно из основных средств организации художественного текста, подчиняющее его ткань основной идее, которое более подробно рассматривается в курсе «литературного чтения». При обучении контекстному чтению необходимо, чтобы ребёнок пытался согласовать

то, о чём он читает, с тем, как он это делает, чувствовал ритмическую основу текста. Лучше всего это получается при чтении стихов хором, подкреплении стихотворного ритма движением, «простукивании» ритма текста. Например, при чтении стихотворения С. Маршака «Дождь» нужно передать громовой раскат, затишье и нарастающую дробь дождевых капель:

По небу голубому / Проехал грохот грома, / И снова всё молчит. / А миг спустя мы слышим, / Как весело и быстро / По всем зеленым листьям, / По всем железным крышам, / По цветникам, скамейкам, / По вёдрам и по лейкам / Пролётный дождь стучит.

Ритм стихотворного текста служит своеобразным резонатором при постановке логического ударения, но может выступать и «шумом», который ребёнку приходится преодолевать, расставляя акценты или разделяя текст на синтагмы, как в приведённом примере из пушкинского «Лукоморья», где ритм провоцирует паузу и понижение тона в конце строки, а не на точке.

Подводя итог, оговорим подходы к отбору текстов для курса контекстного чтения.

Несмотря на то, что контекстное чтение — необходимый этап обучения чтению любых текстов, в том числе информационных, для данного курса отбираются тексты художественные, поскольку они как будто предназначены для чтения вслух. А без чтения вслух освоение интонационно-смысловой стороны письменной речи невозможно.

На первом этапе знакомства с языковым средством могут использоваться отдельные предложения или сконструированные фрагменты. Далее дети читают только авторские тексты, которые могут быть сокращены или адаптированы.

Для работы в классе и дома отбираются тексты, где возможны разночтения, в том числе «провоцирующие»; тексты, где обращение к тому или иному средству видимым для ребёнка образом изменяет смысл; тексты, читая которые, можно опробовать то или иное языковое средство и поэкспериментировать с ним. Например, прочитать реплику-просьбу с повышением и с понижением тона, прочитать её так, чтобы в ней было одно, два или три логических ударения, переставить эти ударения с одного слова на другое и т.п.

Тексты для первого и второго классов должны быть небольшого объема и легко делиться на части, чтобы за 10–15 минут ученики могли подготовить его выразительное чтение.

Фрагменты описанного методического курса впервые были опробованы в 2011–2013 гг. во втором и третьем классах Красноярской университетской гимназии № 1 «Универс» [9]. Поскольку стало очевидно, что курс должен начинаться по завершении букварного периода, в 2016 году первая его часть в экспериментальном режиме была реализована в первом классе гимназии, а последующие этапы планируются к продолжению в 2016–2017 учебном году.

Литература

1. *Жинкин Н. И.* Речь как проводник информации // *Жинкин Н. И.* Психолингвистика: Избранные труды. М.: Лабиринт, 2009. С. 10–141.
2. *Залевская А. А.* Слово в лексиконе человека: Психолингвистическое исследование. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1990. 208 с.
3. *Истомин А. В.* Инновационная педагогическая технология — «Развитие критического мышления через чтение и письмо» // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 6. С. 76–78.
4. *Матвеева Е. И.* Обучение литературному чтению в начальной школе. 1 класс: Пособие для учителя. М.: Вита-Пресс, 2001. 104 с.
5. *Невьева Л. Ю., Зубченко А. А.* Паузативные характеристики выразительного (смыслового) чтения у младшего школьника // Научные исследования в психологии. 1978. № 1. С. 42–46.
6. *Норман Б. Ю.* Грамматика говорящего: От замысла к высказыванию. М.: Либроком. 2011. 230 с.
7. *Павлова А. В.* Понимание смысла предложений в связи с местом фразового ударения при восприятии письменной речи // Вопросы психолингвистики. 2009. № 9. С. 70–90.
8. *Пастухова С. А.* Что нужно знать родителям, дети которых имеют проблемы с письмом и чтением // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2011. № 3. С. 48–50.
9. *Рябинина Л. А., Чабан Т. Ю., Романова Л. М.* Подходы к обучению смысловому чтению в начальной школе // Педагогика развития: инициатива, самостоятельность, ответственность: мат-лы XIX науч.-практ. конф. Красноярск: Сиб. федерал. ун-т. 2013. С. 185–197.
10. *Старжинская Н. С.* Формирование синтетического чтения у детей 6 лет // Вопросы психологии. 1988. № 5. С. 54–62.
11. *Эльконин Д. Б.* Как научить детей читать // Д. Б. Эльконин. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды. М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. С. 323–349.
12. *Эльконин Д. Б.* Развитие устной и письменной речи. М.: ИНТОР, 1998. 112 с.

References

1. *Zhinkin N. I.* Speech as the conductor information // *Zhinkin N. I.* Psycholinguistics: Selected Works. M.: Labirint, 2009. P. 10–141.
2. *Zalvskaya A. A.* The word in the lexicon of the person: Psycholinguistic research. Voronezh: Publishing house of the Voronezh University Press, 1990. 208 p.
3. *Istomin A. V.* Innovative pedagogical technology — «The development of critical thinking through reading and writing» // Experiment and innovation in the school. 2009. No. 6. P. 76–78. (In Russian)
4. *Matveeva E. I.* Education literary reading in elementary school. Grade 1: A Handbook for Teachers. M.: Vita-Press, 2001. 104 p.
5. *Nevueva L. Yu., Zubchenko A. A.* Pauzativnye expressive characteristics (semantic) reading in young schoolboy // Scientific research in psychology. 1978. No. 1. P. 42–46. (In Russian)
6. *Norman B. Yu.* Speaking Grammar: From concept to the statement. M.: LIBROKOM. 2011. 230 p.
7. *Pavlova A. V.* Understanding the meaning of the proposals in connection with the place phrasal stress in the perception of written language // Questions of psycholinguistics. 2009. No. 9. P. 70–90. (In Russian)
8. *Pastukhov S. A.* What you need to know parents whose children have problems with writing and reading // Municipal education: innovation and experiment. 2011. No. 3. P. 48–50. (In Russian)
9. *Ryabinina L. A., Chaban T. Yu., Romanova L. M.* Approach to learning semantic reading in elementary school // Pedagogy development: the initiative, independence, responsibility: Materials of scientific-practical XIX. Conf. Krasnoyarsk: Sib. Fed. Univ. 2013. P. 185–197. (In Russian)
10. *Starzhinskaya N. S.* Formation of synthetic reading in children 6 years // Questions of psychology. 1988. No. 5. P. 54–62. (In Russian)
11. *El'konin D. B.* How to teach children to read // El'konin. Mental development in childhood: Selected psychological works. M.: Publishing House of the «Institute of Applied Psychology»; Voronezh: NPO «MODEK», 1997, P. 323–349.
12. *El'konin D. B.* Development of oral and written language. M.: INTOR, 1998. 112 p.

Н.Н. Сергеева, Т.В. Федорова, Е.Ф. Балахонова, Л.Н. Прокопьева

Уроки жилищно-коммунального хозяйства в школе

Аннотация

Цель статьи — представить действующие рабочие программы курса «Уроки ЖКХ в школе», с пояснительными записками, тематическим планированием факультативных занятий. Методологической основой курса стала образовательная программа факультативного курса для обучающихся 10–11-х классов «Основы жилищно-коммунального хозяйства» («Основы ЖКХ»), рекомендованная к включению в учебные планы школ Министерством образования Московской области. Данная программа была включена в учебный план в рамках факультатива «Уроки ЖКХ в школе» в среднем и старшем звене, а также объединение дополнительного образования «Юный эколог». Результаты: увлеченность учащихся, направленная на изучение курса, исследовательская и проектная деятельность школьников, победы в конкурсах, проводимых Министерством ЖКХ МО, заставила педагогов позаботиться об адаптации образовательной программы к младшему школьному, среднему школьному возрасту.

Факультативные занятия по основам ЖКХ способствуют формированию нового поколения жителей, повышению общей культуры населения в вопросах пользования коммунальными услугами. Это необходимо так же, как и овладение базовыми школьными дисциплинами, ведь эффективное функционирование жилищно-коммунального хозяйства обеспечивает оптимальные условия существования современного общества. Практическая значимость: адаптированные рабочие программы курса «Уроки ЖКХ в школе» могут быть использованы для организации внеурочной деятельности в начальной и средней школе, изучаться факультативно и в рамках кружковой работы.

■ **Ключевые слова:** рабочие программы, уроки ЖКХ в школе.

Hellya N. Sergeeva, Tatyana V. Fedorova, Elena F. Balahonova, Lyudmila N. Prokopyeva

Housing lessons at school

Abstract

The purpose of the article is presenting the current work programs of the course «Housing Lessons at school» with explanatory notes, thematic planning extracurricular activities. The methodological basis of the course is the educational program for students of 10–11-th forms «Fundamentals of housing and communal services», recommended for inclusion in the curricula of schools of the Ministry of Education of the Moscow region. This program has been incorporated into the curriculum as part of an elective «Housing Lessons at school» in the secondary and high schools as well as the Association of additional education «Young ecologist». The results are the passion of students aimed at the study of the course, the research and design activity of the students, the victory in the competitions held by the Ministry of Housing and Utilities Ministry of Defense. The victory in such competition has been led teachers to adapt the course for the primary and secondary school students.

Elective classes on the basics of housing and communal services contribute to the formation of a new generation of residents, improve the overall culture of the population in matters of public utility services. This is necessary as well as the mastery of basic school disciplines, because the effective functioning of public utility provides optimal conditions for the existence of modern society. Practical value is tailored work programs of the course "Housing Lessons at school". They can be used for the organization of extracurricular activities in primary and secondary school.

■ **Keywords: work programs, utilities lessons at school.**

Среди важнейших направлений социально-экономических преобразований в России на современном этапе выделяется реформирование и развитие жилищно-коммунальной сферы, которая является важнейшей составляющей в системе жизнеобеспечения граждан, охватывает практически всё население страны и в связи с этим занимает исключительное положение в ряду прочих отраслей экономики [4; 5; 7; 14].

В условиях реформирования сферы ЖКХ в последние годы возникла необходимость в формировании у разных слоёв населения, в первую очередь у молодого поколения, жилищной культуры. Быть грамотным в области управления собственным имуществом — это тоже наука, и учить овладевать навыками управления объектами собственности нужно уже со школьной скамьи [8; 11; 13].

В целях обеспечения преемственности между общим и профессиональным образованием учебные планы общеобразовательных организаций Московской области включают учебный материал, затрагивающий вопросы жилищного просвещения обучающихся.

На уровне начального общего образования при реализации федеральных государственных образовательных стандартов разделы по данной тематике содержат рабочие программы учебного предмета «Окружающий мир».

Изучение основ жилищно-коммунального хозяйства в рамках учебных предметов «Обществознание», «Технология», «Основы безопасности жизнедеятельности» включено в образовательную деятельность уровней основного общего и среднего общего образования.

7 школ — пилотных площадок в Московской области в 2014–2015 учебном году участвуют в федеральном проекте по апробации рабочей программы «Технология» в 5–9 классах. 4 пилотные площадки в рамках апробации ведут образовательную деятельность по разделу программы «Дом, в котором я живу», в который входят вопросы изучения основ ведения домашнего хозяйства.

В рамках совместной деятельности с государственным унитарным предприятием МО «Мособлгаз» Министерством образования Московской области направлена программа профориентационных мероприятий, проводимых государственным унитарным предприятием для обучающихся общеобразовательных организаций Московской области.

Министерством образования Московской области рекомендована к включению в учебные планы школ образовательная программа факультативного курса для обучаю-

щихся 10–11-х классов «Основы жилищно-коммунального хозяйства» [9].

Факультативный курс позволяет приобрести навыки управления домашним хозяйством, знакомит с основами жилищного права.

Факультативные занятия по основам ЖКХ способствуют формированию нового поколения жителей, повышению общей культуры населения в вопросах пользования коммунальными услугами. Это необходимо так же, как и овладение базовыми школьными дисциплинами, ведь эффективное функционирование жилищно-коммунального хозяйства обеспечивает оптимальные условия существования современного общества [16].

В рамках реализации программы «Основы жилищно-коммунального хозяйства» факультативные курсы организованы в 12 школах Московской области, в число которых в 2013 году вошла Востряковская школа № 3 с углубленным изучением отдельных предметов городского округа Домодедово.

В учебный план школы включены факультативные курсы по основам ЖКХ в среднем и старшем звене, а также объединение дополнительного образования «Юный эколог».

Планом воспитательной работы школы предусмотрено проведение экскурсий, классных часов, родительских собраний, круглых столов и конференций, освещающих вопросы жилищно-коммунального хозяйства.

Одна из основных целей обучения — воспитание грамотных в вопросах пользования коммунальными услугами граждан, а также повышение престижа профессии работников сферы ЖКХ.

На уроках основ ЖКХ старшеклассники получают ответы на вопросы: как снять показания счётчика, проверить коммунальную квитанцию и в чем разница между управляющей компанией, ТСЖ и непосредственной формой управления домом.

Вопросы основ ЖКХ рассматриваются и при изучении общеобразовательных дисциплин. На уроках физики в рамках курса электродинамики и атомной физики рассматриваются вопросы энергосбережения.

На уроках обществознания отводится время на изучение форм собственности, отличий управляющих компаний и ТСЖ.

На уроках химии, биологии и экологии изучаются вопросы сбора и переработки твердых бытовых отходов, загрязнения гидросферы, атмосферы, литосферы.

С целью освещения вопросов ЖКХ в марте 2014 года школьникам было предложено участие в творческом конкурсе — рисунка и фотографии «ЖКХ глазами детей». На конкурс представлено более 120 работ (в том числе и работы учащихся нашей школы), что свидетельствует о живом, неподдельном интересе к данному вопросу.

Творческие работы наших учеников были представлены на выставке в доме Правительства Московской области, впоследствии в Московском областном Доме искусств.

В апреле 2014 г. состоялся конкурс «Юный репортер», в ходе которого учащиеся провели репортаж с начальником участка № 3 муниципального унитарного предприятия «Теплосеть». Специалист ответил на вопросы школьников: к какому предприятию относится котельная и в чем заключается её работа, какие профессии востребованы в данной сфере деятельности и другие. Затем дети прошли на экскурсию в котельный зал, где школьники увидели, как выглядит оборудование, обеспечивающее жилые дома и организации теплом и горячей водой.

В ходе реализации программы школьникам давались различные домашние задания, например, ученики 7-х классов принимали участие в экспериментальном проекте «По закону Архимеда». Данный проект показал, что мы можем экономить свои ресурсы самым обычным, доступным способом.

Участие в конкурсе статей «Размышление на тему ЖКХ» позволило школьникам по-новому взглянуть на жилищно-коммунальное хозяйство, ответить на многие вопросы.

Активное участие наши школьники приняли в итоговом мероприятии по завершению прошлого учебного года — смотре-конкурсе «Парад проектов». Старшеклассники представили проект «Подъезд моей мечты», в рамках которого предложили создать «умный» подъезд — удобный и безопасный. Это и внедрение новейших технологий и креативное решение оформления интерьера.

В завершении учебного года нам было предложено подготовить исследовательские работы на тему «Особенности работы ЖКХ в том регионе, где я провел лето». Целью работ явилось краткое описание особенностей в работе систем водо- и электроснабжения, в благоустройстве территорий. Наши учащиеся представили два проекта: «ЖКХ в Марокко», «ЖКХ в Иордании», из которых следует вывод, что самым дорогостоящим является водоснабжение и всё что связано с водой.

По итогам работы, за высокую гражданскую позицию, активное участие в региональной образовательной программе «Основы ЖКХ» наша образовательная организация была отмечена благодарственным письмом Министерства жилищно-коммунального хозяйства Московской области.

В 2015–2016 учебном году работа продолжилась. В ноябре в школе прошёл Региональный семинар «День ЖКХ в школе». На семинар приглашены заместитель министра жилищно-коммунального хозяйства Московской области Пухова Анжела Александровна, директор ГАОУ МО «Учебно-курсовой комбинат ЖКХ» Кудишина Нина Константиновна, заместитель руководителя Администрации г/о Домодедово Терещенко Юлия Валентиновна, начальник Управления образования администрации г/о Домодедово»

Болмазова Елена Васильевна, директора образовательных учреждений Московской области.

В ходе работы семинара участники обсудили необходимость обучения основам жилищно-коммунального хозяйства. Важно как можно раньше начать обучение школьников вопросам ЖКХ, чтобы они понимали из чего складываются тарифы за коммунальные услуги. Это поможет сформировать новое поколение жителей, грамотное в вопросах пользования коммунальными услугами [1; 2; 10; 12].

Гости семинара посетили 12 открытых занятий с обучающимися 2–10 классов, где ребята продемонстрировали свои знания в вопросах ЖКХ.

В апреле месяце в городе Электросталь стартовал Московский областной конкурс «Парад проектов «ЖКХ в школе». «Парад проектов «ЖКХ в школе» проводится с целью выявить и обобщить инновационные идеи, направленные на обучение учащихся основам организации жилищно-коммунального хозяйства. Также одна из важных задач конкурса — рассказать школьникам о преимуществах обучения рабочим профессиям в сфере ЖКХ. 10 конкурсных работ педагогов и учащихся позволили школе выиграть титул «Самая активная школа конкурса Парад проектов «ЖКХ в Школе», а также 7 призовых мест. Победители и призеры были награждены Почетными Грамотами Министерства жилищно-коммунального хозяйства и ценными подарками¹.

Конечно, такой результат возможен при обоюдной заинтересованности школы, семьи, общественности, при поддержке предприятий жилищно-коммунального хозяйства, заинтересованности Администрации городов и районов, но работа в этом направлении необходима, интересна и значима для детей.

Для начала работы в вашей школе мы предлагаем вам результат нашего труда: рабочие программы, которые могут быть использованы для организации внеурочной деятельности на разных уровнях обучения.

Программа кружка внеурочной деятельности для 3–4 классов «Наш дом»

*Составитель программы —
Федорова Татьяна Владиславовна*

Пояснительная записка.

Программа кружка внеурочной деятельности «Наш дом» разработана на основе авторской программы директора ГАОУ МО «УКК ЖКХ» Павлюченко С. В. «Основы жилищно-коммунального хозяйства» г. Красногорск, 2013 [9]. Содержание курса адаптировано для обучающихся младшего школьного возраста.

Среди важнейших направлений социально-экономических преобразований в России на современном этапе выделяется реформирование и развитие жилищно-коммунальной сферы, которая является важнейшей составляющей в системе жизнеобеспечения граждан, охватывает практически всё население страны и в связи с этим занимает исключительное положение в ряду прочих отраслей

¹ http://domodvsh3.edumsko.ru/about/jkh/articles/itogi_2015-2016_uchebnogo_goda

экономики. Факультативный курс рассчитан на 68 часов (1 час в неделю в 3–4 классах).

В условиях реформирования сферы ЖКХ в последние годы возникает необходимость в формировании жилищной культуры детей с раннего возраста. Быть грамотным в области управления собственным имуществом — это тоже наука, и учить овладевать навыками управления объектами собственности нужно уже со школьной скамьи. Необходимость учить детей основам потребительской грамотности, быть успешными, овладевать новейшими технологиями ЖКХ поможет изменить устаревшее стереотипное отношение к ЖКХ, способствует формированию нового поколения жителей, повышению общей культуры населения в вопросах пользования коммунальными услугами. Это необходимо так же, как и овладение базовыми школьными дисциплинами, ведь эффективное функционирование ЖКХ обеспечивает оптимальные условия существования современного общества.

Кружковые занятия по основам ЖКХ предназначены для формирования у учащихся первоначальных знаний в области ЖКХ, что позволит младшим школьникам выработать правильное отношение к частному и общественному имуществу, дать первоначальные представления о профессиях, занятых в сфере ЖКХ, развивать творческое мышление, получая практически значимые знания и умения [3; 6; 15].

Цель занятий: знакомство учащихся с основными теоретическими и практическими вопросами в сфере ЖКХ, воспитание сознательного и ответственного отношения подрастающего поколения к функционированию систем жизнеобеспечения, развитие навыков рациональной эксплуатации объектов ЖКХ.

Задачи:

1. углублять, расширять и уточнять представления обучающихся по основным направлениям ЖКХ;
2. формировать у учащихся умения применять полученные знания в жизни;
3. учить соблюдать правила безопасности жизнедеятельности;
4. способствовать повышению престижа и популяризации рабочих профессий ЖКХ;
5. дать представление о правах и обязанностях жильцов;
6. развивать воображение учащихся, посредством включения в творческую деятельность.

Концептуальная часть

Программа кружка опирается на следующие *принципы*:

Принцип гуманизации отношений — построение всех отношений на основе уважения и доверия к человеку, на стремлении привести его к успеху. Через идею гуманного подхода к ребёнку, родителям, педагогам необходимо психологическое переосмысление всех основных компонентов педагогического процесса.

Принцип соответствия типа сотрудничества психологическим возрастным особенностям воспитанников и типу ведущей деятельности — результатом деятельности воспитательного характера в кружке является сотрудничество ребёнка и взрослого, которое позволяет ученику почувствовать себя творческой личностью.

Принцип демократичности — участие всех детей в программе развития творческих способностей.

Принцип дифференциации воспитания — дифференциация в рамках кружка «Наш дом» предполагает:

1. отбор содержания, форм и методов воспитания в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями детей;
2. создание возможности переключения с одного вида деятельности на другой;
3. взаимосвязь творческой деятельности учащихся с новыми знаниями;
4. активное участие детей во всех видах деятельности.

Принцип творческой индивидуальности — творческая индивидуальность — это характеристика личности, которая в самой полной мере реализует, развивает свой творческий потенциал.

Нормативное правовое обеспечение программы

1. Закон «Об образовании РФ».
2. Конвенция о правах ребёнка.
3. Устав МАОУ Востряковской СОШ № 3 с УИОП.
4. Положение о внеурочной деятельности.
5. Программа кружка внеурочной деятельности «Наш дом».
6. Правила внутреннего распорядка школы.
7. Правила по технике безопасности, пожарной безопасности.
8. Рекомендации по профилактике детского травматизма, предупреждению несчастных случаев при занятиях в творческих мастерских.
9. Инструкции по организации и проведению экскурсий.
10. Заявления от родителей.

Содержание программы

Программа «Наш дом» — комплексная, т.е. включает в себя разноплановую деятельность, объединяет различные направления работы:

Направление работы	Методы реализации
«История дома»	Экскурсии в краеведческий музей. Работа с предметами изобразительного искусства. Литературное исследование: русские народные сказки. Конструирование.
«Технологии ЖКХ»	Экскурсии. Литературное исследование: энциклопедии. Проектная деятельность. Конструирование.
«Профессии ЖКХ»	Экскурсии «Город мастеров», «Кидбург» Встречи с представителями профессий ЖКХ. Конструирование
«Безопасный дом»	Экскурсии. Проектная деятельность.
«Экология дома»	Экскурсии. Акции. Конструирование.
«Правовые основы ЖКХ»	Деловая игра

Организация сотрудничества: краеведческий музей; сотрудники ЖЭУ; инспектор ОДН.

Место курса в учебном плане. На изучение программы «Наш дом» в 3 классе начальной школы отводится 1 час

в неделю и в 4 классе — 1 час в неделю. Программа рассчитана на 68 часов.

Результаты изучения курса. Результатами освоения программы «Наш дом» являются личностные, метапредметные и предметные результаты.

Личностные результаты

1. Формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину.
2. Формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии народов, культур, быта.
3. Формирование уважительного отношения к архитектурному и историческому наследию.
4. Овладение начальными знаниями о сфере ЖКХ: профессиях, функциях.
5. Принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов хозяйственной деятельности, формирование личностного смысла в бережливом отношении к природе, предметам быта, ресурсам, имуществу.
6. Развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе.
7. Формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств.
8. Развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей.
9. Развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций.
10. Формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям.

Метапредметные результаты

1. Овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств её осуществления.
2. Освоение способов решения проблем творческого и поискового характера.
3. Формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации, определять наиболее эффективные способы достижения результата.
4. Использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач.
5. Активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач.
6. Овладение навыками построения речевого высказывания в соответствии с задачами коммуникации и составления текстов в устной и письменных формах.
7. Овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям.

8. Овладение начальными сведениями о сущности и особенностях деятельности в сфере ЖКХ, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета.
9. Овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами.
10. Умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета.

Предметные результаты

1. Понимание особой роли России в мировой истории, воспитание чувства гордости за национальные достижения, открытия, победы.
2. Уважительное отношение к России, родному краю, своему дому, истории, культуре быта, природе нашей страны, её современной жизни.
3. Осознание целостности окружающего мира, освоение основ экологической грамотности, элементарных правил нравственного поведения в мире природы и людей, норм здоровьесберегающего поведения в природной и социальной среде.
4. Освоение доступных способов изучения процессов в сфере ЖКХ (наблюдение, запись измерение, опыт, сравнение, классификация и др. с получением информации из семейных архивов, от окружающих людей, в открытом информационном пространстве).
5. Развитие навыков установления и выявления причинно-следственных связей в окружающем мире.

Тематическое планирование кружка внеурочной деятельности «Наш дом» (68 часов)

№ п\п	№ урока	Тема
1	2	3
I год обучения		
1	1	История дома
2	2	Русская изба. Экскурсия в краеведческий музей
3	3	Конструирование «Изба»
4	4	Без печи нет избы. Конструирование (пластилин)
5	5	Городской дом
6	6	Откуда приходит вода? Конструирование «Колодец»
7	7	Лестница. Конструирование из картона
8	8	Окна — глаза дома. Творческая мастерская
9	9	Балкон. Конструирование (лего)
10	10	Зачем нужен подвал?
11	11	Домофон. Электроконструирование
12	12	Кто планирует квартиры?
13	13	Моя комната. Конструирование (картон)
14	14	Архитектор, планировщик, строитель
15	15	Что такое придомовая территория?
16	16	Конструирование «Мой двор»
17	17	Озеленитель. Кто считает деревья?
18	18	Путешествие по странам: «Дом в разных странах»
19	19	Самые необычные дома мира. Творческая мастерская
20	20	Дома-памятники
21	21	Кто живёт рядом с нами. Соседи

1	2	3
22	22	Кто живёт рядом с нами. Животные в доме
23	23	Дома общего пользования: школы, магазины
24	24	Кто в доме хозяин?
25	25	Кто хозяин на улице?
26	26	Пруды, парки, скверы
27	27	Проект «Дом, который построю я!»
28	28	Проект «Дом, который построю я!»
29	29	Проект «Дом, который построю я!»
30	30	Проект «Дом, который построю я!»
31	31	Парад проектов «Наш город»
32	32	Экологические проблемы городов. Рисование плакатов
33	33	Конструирование. «Вторая жизнь пластиковой бутылки»
34	34	Экскурсия «Мой город»
II год обучения		
35	1	ЖКХ- что это?
36	2	Профессии ЖКХ: слесарь. Решение практических задач
37	3	Профессии ЖКХ: сантехник. Решение практических задач
38	4	Профессии ЖКХ: электрик. Решение практических задач
39	5	Профессии ЖКХ: дворник. Решение практических задач
40	6	Профессии ЖКХ: озеленитель. Решение практических задач
41	7	Экскурсия: «Город мастеров»
42	8	Экскурсия «Город мастеров»
43	9	Исследовательская работа: «За что мы платим?». Решение задач
44	10	Исследовательская работа: «Учимся экономить!». Решение задач

1	2	3
45	11	Улицы нашего городка. Экскурсия
46	12	Дороги, тротуары, дворы. Техника ЖКХ
47	13	Детские площадки. Конструирование: «Площадка моей мечты»
48	14	Чи имена носят наши улицы? Исследование: улица Жуковского
49	15	Чи имена носят наши улицы? Исследование: улица Туполева
50	16	Чи имена носят наши улицы? Исследование: улица Ильюшина
51	17	Чи имена носят наши улицы? Исследование: улица Королёва
52	18	Чи имена носят наши улицы? Исследование: улица Чкалова
53	19	Чи имена носят наши улицы? Исследование: площадь Гагарина
54	20	Что такое инфраструктура? Конструирование: план
55	21	Ветхий дом и новостройка. Экскурсия «Что расскажут дома?»
56	22	История нашего города. Экскурсия в школьный музей
67	23	Экология дома
58	24	ОБЖ: квартира. Проект: «Будь здоров!»
59	25	ОБЖ: подъезд. Проект: «Будь здоров!»
60	26	ОБЖ: двор. Проект: «Будь здоров!»
61	27	Экология города
62	28	ОБЖ: дорога. Проект: «Будь здоров!»
63	29	ОБЖ: животные. Проект: «Будь здоров!»
64	30	ОБЖ: детские площадки. Проект: «Будь здоров!»
65	31	Правила пользования отдельным домом
66	32	Правила пользования общим домом
67	33	Гражданская ответственность в сфере ЖКХ
68	34	Итоговое занятие: «Я — бережливый хозяин»
Итого: 68 занятий.		

Материально-техническое обеспечение Программы: проектор с подключением интернет ресурсов; библиоте-

ка; творческая мастерская: конструкторы разных видов, материалы для творчества.

Литература

- Белановский А., Шевченко С. Все о ЖКХ 2016. Дополнения, штрафы, способы не платить или платить меньше. АСТ, 2016.
- Гражданский кодекс Российской Федерации, ч. 1 и 2 ГК РФ. Часть 1 от 30.11.1994 № 51-ФЗ.
- Детская энциклопедия ЖКХ (часть 1) «Твой Дом и ты хозяин в нём». «Аргументы и факты — детям», 2001.
- Демин А. В. Регулирование развития экономики жилищной сферы. 2012.
- Демин А. В. Управление жилищно-коммунальным хозяйством муниципальных образований. 2011.
- Иванова Н. В., Анастасова Л. П., Ижевский П. В. Основы безопасности жизнедеятельности: Методические рекомендации. 1–4 классы. М.: Просвещение, 2009.
- Концепция реформы жилищно-коммунального хозяйства в Российской Федерации.
- Молоднякова А. В. Инновационные методы обучения в практике дополнительного образования дошкольников // Инновационные проекты и программы в образовании. 2010. № 5. С. 55–58.
- Павлюченко С. В. Авторская программа директора ГАОУ МО «УКК ЖКХ» «Основы жилищно-коммунального хозяйства», г. Красногорск, 2013.
- Профессиональные стандарты в сфере ЖКХ. Профессиональные справочные системы, 2016.
- Рожкова О. Ю. К концепции инновационной модели учреждения дополнительного образования детей // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2010. № 4. С. 46–52.
- Топчий И. В. Управление социальными аспектами профессионального развития профильных специалистов с использованием инновационных форм дополнительного архитектурного образования // Инновационные проекты и программы в образовании. 2010. № 6. С. 41–44.
- Трубина С. М. Интеграция основного и дополнительного образования как основа и результат реализации образова-

- тельной программы Гимназии г. Лабитнанги // Эксперимент и инновации в школе. 2010. № 4. С. 36–51.
14. *Фатиев М. Д.* Инновационное развитие жилищно-коммунального хозяйства города. KnoРус медиа, 2006.
 15. *Шефель О.* Первая полная энциклопедия ЖКХ. М.: Астрель, 2013.
 16. *Щербина Ю. С.* Интегрированный факультативный курс как способ формирования глобального мировоззрения учащихся // Инновационные проекты и программы в образовании. 2011. № 6. С. 49–53.

References

1. *Belanovsky A., Shevchenko S.* All of Housing 2016. Additions, penalties, methods do not pay or pay less. AST, 2016.
2. The Civil Code of the Russian Federation, Part 1 and 2 of the Civil Code. Part 1 of 30.11.1994 N51-FZ.
3. Children's Encyclopedia of Public Utilities (Part 1) «Your house and you are the master in it». «Arguments and Facts — Children», 2001.
4. *Demin A. V.* Regulation of development of the housing sector of the economy. 2012.
5. *Demin A. V.* Management of housing and communal services of municipalities. 2011.
6. *Ivanova N. V., Anastasova L. P., Izhevsky P. V.* Fundamentals of life safety: Guidelines. Grades 1–4. М.: Prosveshchenie, 2009.
7. The concept of reform of housing and communal services in the Russian Federation.
8. *Molodnyakova A. V.* Innovative methods of training in the practice of supplementary education of preschool children // Innovative projects and programs in education. 2010. No. 5. P. 55–58. (In Russian)
9. *Pavlyuchenko S. V.* Author program director GAOU MO «UCO Housing» «Fundamentals of housing and communal services», Krasnogorsk, 2013.
10. Professional standards in the sphere of housing and communal services. Professional help systems, in 2016.
11. *Rozhkov O. Yu.* To innovative concept model establishment of additional education of children // Municipal education: innovation and experiment. 2010. No. 4. P. 46–52. (In Russian)
12. *Topchiy I. V.* Managing the social dimension of professional development by specialists using innovative forms of additional architectural education // Innovative projects and education programs. 2010. No. 6. P. 41–44. (In Russian)
13. *Trubina S. M.* Integration of basic and additional education as the basis and the result of the implementation of educational programs Gymnasium Labytnangi // Experiment and innovation in the school. 2010. No. 4. P. 36–51. (In Russian)
14. *Fatiyev M. D.* Innovative development of housing and communal services of the city. KnoРус Media, 2006.
15. *Shefel O.* First complete Housing Encyclopedia. М.: Astrel, 2013.
16. *Shcherbina Yu. S.* Integrated optional course as a way to forge a global outlook of students // Innovative projects and programs in education. 2011. No. 6. P. 49–53. (In Russian)

М.Г. Яковлева

О теоретических основах педагогической профилактики вовлечения американской молодёжи в деструктивные секты

Аннотация

Цель статьи заключается в освещении теоретических основ антисектантского просвещения в учебно-профилактической деятельности специалистов США. Методологической основой исследования стал культурологический подход, рассматривающий современные образовательные процессы в исторической ретроспективе и предполагающий построение воспитания на общечеловеческих ценностях с учётом особенностей этнических и региональных культур, исторически сложившихся в мировой цивилизации. Методика исследования — теоретический анализ, систематизация и обобщение педагогической, психологической и медико-психиатрической литературы по исследуемой проблеме. Результаты исследования позволяют констатировать, что развитие критического мышления является культурно-педагогическим контекстом, в рамках которого складывается антисектантское просвещение в США. Американские программы профилактики ориентированы на формирование следующих навыков критичности: способность диагностировать характер социальной группы и её влияние на человека; умение защищать границы своей личности; умение диагностировать заведомо ложные дилеммы; умение принимать обдуманные решения в ситуациях социально-психологического давления; способность распознавать лесть и заискивание; способность задавать уточняющие вопросы; знание того, что в действительности представляет собой группа и её лидер; способность сохранять чувство собственного достоинства. Восхождение от эмпирического к теоретическому уровню познания данной проблемы осуществляется в русле социально-педагогической виктимологии. Научная новизна исследования: подвергнуты анализу новые и малоизвестные работы учёных США, расширяющие объективное и предметное поле исследований в области учебно-профилактической деятельности американских педагогов и психологов. Практическая значимость — материалы исследования можно использовать при разработке практических и семинарских занятий по разделам: «Философия и история зарубежного образования», «Методика и технология работы социального педагога».

Ключевые слова: деструктивная секта, молодёжь, педагогическая профилактика, критическое мышление, социально-педагогическая виктимология.

Maria G. Yakovleva

On theoretical foundations of pedagogic prevention of the involvement of american youth in destructive sects

Abstract

The purpose of this article is to highlight the theoretical bases and pedagogical conditions for effective anti-sectarian education in educational and preventive activities of American specialists. The methodological basis of the study was the cultural approach, which considers the modern educational processes in a historical retrospective, and involves the construction of the educational program on the basis of universal values, taking

into account the specifics of ethnic and regional cultures historically established in global civilization. The method of research involves theoretical analysis, systematization and generalization of the pedagogical, psychological, medical and psychiatric literature on the topic of the research. The results of the study allow us to conclude that the development of critical thinking occurs in the cultural and educational context, in which anti-sectarian education in the modern United States of America is implemented. American prevention programs are focused on the establishment of the following dispositions (skills) of critical thinking: the ability to diagnose the nature of a social group and its influence on a person; the ability to say «no» and protect the borders of one's own self; the ability to diagnose a notoriously false dilemma; the ability to make informed decisions in situations of social and psychological pressure; the ability to recognize flattery and capitulation; the ability to ask clarifying questions; knowledge of the true nature of a group and its leader; and the ability to maintain self-esteem. The scientific novelty of the research: the author analyzed new and less known works of American researchers, which expanded on the objective and subjective field of the research in the educational and preventive activities sphere being conducted by American teachers and psychologists. Practical value: the materials of the research can be used for the development of practicums and workshops on the following topics: «Philosophy and History of Education in Foreign Countries», «Methodology and Technology of the Social Work of the Child and Youth Counselor».

■ **Keywords:** destructive sect, youth, preventive education, critical thinking, social-pedagogical victimology.

Профилактика ухода американской молодёжи в деструктивные секты как особое направление просветительской работы зародилось в 1980-х годах. В отличие от психологического консультирования, ориентированного на помощь единичным жертвам деструктивных сект, педагогическая профилактика позволяет охватывать целые группы уязвимых слоёв населения: в первую очередь — старшеклассников и студентов. С. Хассен, крупнейший идеолог антисектантского просвещения в США, заметил: «Гораздо сложнее вытащить из секты того, кто уже оказался там. Мне представляется, что на одного человека, которому я помог выйти из секты приходится тысяча новых вербованных членов. Я убежден, что единственным решением противостоять вреду сект является «иммунизация» общества от групп, прибегающих к контролю над сознанием. Наиболее эффективный способ сделать это — предоставить людям информацию о том, как работают такие группы. Сопrotивляемость личности при этом возрастает, поскольку человек знает, чего именно ему следует остерегаться, если он случайно столкнется с вербовщиком» [8, с. 4–5].

Исходной точкой такой «иммунизации» условно можно назвать 1987 год, когда Американский семейный фонд (а ныне Международная организация исследования сект) стал инициатором «Международной антисектантской образовательной программы» (International Cult Education Program, сокр. ICERP) — самого крупного проекта в истории антисектантского просвещения в США. Его целью стало развитие соответствующих образовательных ресурсов для молодёжи, педагогов и духовенства, т.е. всех, кто готов и способен препятствовать культовому насилию и религиозному экстремизму в обществе.

Основной акцент антисектантских профилактических программ был сделан на развитии *критического мышления* старшеклассников и студентов. В североамериканской педагогической науке под критическим мышлением понимается, во-первых, когнитивная *способность* человека

анализировать суждения и оценивать степень их аргументированности. Во-вторых, *процесс* решения человеком актуальных проблем и задач. В-третьих, процесс формирования собственного *мировоззрения*, где личные убеждения и опыт человека обуславливают его понимание мира. [9, с. 46].

Развитие критичности в рамках антисектантского просвещения предполагает формирование восьми основных свойств (диспозиций) критического мышления. Представим их ниже.

1. *Способность диагностировать характер социальной группы и её влияние на человека.* Диспозиция предполагает умение распознавать групповые настроения — общие эмоциональные состояния членов актуальной социальной общности — и их направленность. Умение противостоять групповому давлению: прямому, выражающемуся в открытом принуждении человека принимать существующие групповые нормы; и скрытому, имеющему характер манипуляций — неочевидного для человека контроля над его поведением, приносящего манипулятору одностороннюю выгоду.

2. *Умение говорить «нет» и защищать границы своей личности (границы своего «Я»).* Диспозиция предполагает тот факт, что старшеклассники и студенты уважают установленные другими людьми рамки общения и личностные барьеры, при этом не боятся отвергать позицию людей, демонстрирующих оскорбительное поведение и чрезмерную настойчивость в достижении своих целей; отказываются принимать участие во встречах и выездных семинарах малоизвестных организаций (например, из страха показаться невежливыми, равнодушными и т.п.); способны отстаивать свое мнение и конструктивно решать возникающие конфликты; осознают ответственность за основные сферы своей жизни (здоровье, образование, семью, профессиональную самореализацию и т.д.), не делегируя ответственность за них третьим лицам.

3. *Умение диагностировать заведомо ложные дилеммы.* Заведомо ложные дилеммы представляют собой проблем-

ные ситуации, в которых любое из предложенных решений несет угрозу для жизни и здоровья индивида. Специфика таких ситуаций также заключается в том, что искусственно созданная поливариативность возможных ответов на проблему создаёт у человека иллюзию свободного выбора. Однако на деле человеку такая свобода не предоставляется, поскольку варианты изначально являются проигрышными. Так, вербовщики зачастую предлагают не один сценарий знакомства потенциального адепта с организацией. Это может быть чаепитие, концерт, выездной семинар, тренинг, ознакомление с соответствующей литературой и т.д. Предполагается, что молодой человек может выбрать наиболее понравившийся для него формат. Однако юноша или девушка с высокой степенью критичности всегда помнят, что могут вообще отказаться от необходимости делать выбор.

4. *Умение принимать обдуманное решение в ситуациях социально-психологического давления.* Диспозиция определяет знание сущности стереотипного мышления (экономия времени и сил в сочетании с потенциальной опасностью совершить ошибку при столкновении с мошенниками, которые призывают некритично поверить или принять их предложение). Одновременно указанная диспозиция определяет способность человека избегать стереотипных умозаключений в условиях ограниченного времени. При сформированной диспозиции человек даёт себе «внутреннее время», не торопится в принятии важных решений. Поэтому молодые люди критично реагируют на ситуации, в которых потенциальный вербовщик настаивает на необходимости срочного участия в некоторой «уникальной» программе/тренинге или просит незамедлительно внести соответствующий членский взнос.

5. *Способность распознавать лесть и заискивание.* Необходимость выделения обозначенной диспозиции продиктована социально-психологическим анализом методов вербовки молодёжи в деструктивные секты. Одним из наиболее универсальных методов сектантского рекрутинга выступает так называемая «бомбардировка любовью» (love bombing). Термин «бомбардировка любовью» связан с нарочитым обольщением и преувеличением личных достоинств человека вербовщиком конкретной секты [10, с. 57]. В этой связи сформированность диспозиции обуславливает тот факт, что излишняя учтивость со стороны незнакомца неизбежно настораживает критически настроенного юношу или девушку, побуждая их вести себя более осторожно, тщательно собирать и проверять предоставляемую им информацию.

6. *Способность задавать уточняющие вопросы.* Поскольку в реальной жизни юноши и девушки не могут располагать исчерпывающими сведениями о многочисленных деструктивных культах, идеологи антисектантского просвещения стали обучать студентов т.н. приёму «критических» вопросов, который позволяет сформировать относительно адекватное представление о малоизвестном сообществе в условиях изначального дефицита знаний о нём.

Примеры таких вопросов: существуют ли те, кто рассматривают вашу группу как спорную? Если критикующие организацию люди существуют, каковы основания для критики? Как вы относитесь к бывшим членам вашей организации? Пытались ли вы когда-либо поговорить с

бывшим членом и выяснить, почему он оставил группу? Если нет, то почему? Накладывает ли ваша группа ограничения на общение с бывшими членами? Какие три вещи вам нравятся меньше всего в группе и её лидере? И другие вопросы. Одновременно студенты диагностируют вторичные признаки манипулятивной коммуникации: попытки сменить тему и уклончивые ответы оппонента. Указанная диспозиция позволяет безопасным образом удовлетворить возможное любопытство молодых людей относительно неизвестной им организации, при этом самостоятельно диагностировать её гипотетически опасные (контркультурные) характеристики [8, с. 106].

7. *Знание того, что в действительности представляет собой группа и её лидер.* В случае возникновения желания посетить малоизвестное сообщество, студенты не ограничиваются первичной информацией, полученной от его членов, а стремятся найти дополнительные сведения из независимых источников. Необходимость формирования такого навыка продиктована склонностью контркультурных организаций использовать поддельные имена, чтобы скрыть подлинный характер своей деятельности. Известны случаи, когда террористические религиозные организации выдавали себя за благотворительные, а деструктивные культы нарочито подчёркивали свой вклад в социальное благополучие, дезинформируя общественность о реальном положении вещей внутри таких сообществ [7, с. 68].

8. *Способность сохранять чувство собственного достоинства.* В процессе межличностного и группового общения студенты сохраняют ощущение безусловной ценности своей личности даже в ситуациях коллективного осуждения и применения групповых санкций. Удовлетворённость собой сохраняется за счет осознания того, что человек владеет собой в рамках актуальной социальной ситуации. Студенты отказываются примерять на себя статус «жертвы», стремятся самостоятельно ставить перед собой конкретные цели, нести ответственность за собственную жизнь.

Формирование указанных диспозиций вошло в перечень задач ICSEP. Вопреки отсутствию государственной поддержки программа заняла видное место в области превентивной работы с молодёжью. Об этом свидетельствует тот факт, что за первое десятилетие своего существования ICSEP реализовала 167 образовательных программ, была упомянута в 162 публикациях, осуществила свыше 890 контактов с медиа-ресурсами страны, включая известнейшие издания для учителей и студентов — «Школьный журнал» (Scholastic Magazine). Сотрудничество с этим изданием стало результатом отклика на антисектантское просвещение самих педагогов и старшеклассников, публиковавших статьи или делавших проекты о роли деструктивных сект и культов в современном обществе [15, с. 6]. Крупнейшими образовательными площадками, с которыми сотрудничала ICSEP стали: Корнельский университет, Флоридский университет, Политехнический институт Ренсселера, Сельскохозяйственный и политехнический университет Техаса, Нью-Йоркский государственный университет в Пурчейсе [16, с. 2].

Восхождение от эмпирического к теоретическому уровню познания данной проблемы осуществляется в русле *социально-педагогической виктимологии*. В свою очередь,

социально-педагогическая виктимология является одной из разновидностей более старого и широкого научного направления — виктимологии (науке о жертвах преступлений), которая первоначально развивалась как отрасль криминологии. Истоки виктимологической науки восходят к трудам криминолога Г. фон Гентига (1887–1974) и юриста Б. Мендельсона (1900–1998), которые для более глубокого понимания причин совершаемых в обществе преступлений сосредоточили свое внимание на взаимоотношениях между преступником и жертвой. Именно тогда исследователи выдвинули принципиально новую идею — причины преступления сокрыты в личности самого пострадавшего. Обосновывая данный тезис, Г. Гентиг и Б. Мендельсон явились авторами первых типологий жертв, двинув развитие новой науки в двух направлениях. Исследования Г. фон Гентига касались понимания предрасположенности человека к становлению жертвой (виктимности), однако реализовывались исключительно в правовой сфере отношений и имели узконаправленный характер. Б. Мендельсон, в свою очередь, сосредотачивался на степени виновности жертвы в совершаемых преступлениях. Сам автор считал, что исследования в данной области не должны ограничиваться уголовной хроникой, поскольку виктимологию следует развивать в направлении учения о жертве вообще. Впоследствии такой подход действительно заявил о себе, получив название *общей* или *генеральной* виктимологии.

Одновременно с этим внутри западной криминальной виктимологии выделились три академических школы, по-разному интерпретирующих феномен человеческой виктимности.

1. *Позитивистская (традиционная) виктимология.* Представители данного направления постулируют необходимость рассматривать жертву в качестве субъекта, ответственного за процесс собственной виктимизации. В рамках школы сосредотачивается внимание на межличностных отношениях между агрессором и пострадавшим, а также исследуются факторы, придающие процессу виктимизации неслучайный, закономерный (non-random) характер. Позитивистская виктимология напрямую восходит к трудам Г. Гентига и Б. Мендельсона и считается прямым продолжением их наследия.

2. *Радикальная виктимология.* Если представители позитивистского подхода рассматривают процесс виктимизации как результат наличия у человека определенных личностных качеств, определяющих его жертвопригодность, то сторонники радикального подхода усматривают виктимизацию населения как следствие актуального социального устройства. В рамках школы подчеркивается роль социума, государства и правовой системы в «продуцировании» преступников и их жертв. Более того, некоторые исследователи (Т. Platt [14], Ф. Pearce [13] и др.) рассматривают преступников как подлинных жертв существующего социального порядка, зачастую игнорируя пострадавших от их действий людей. Другие представители радикального направления (например, J. Lea, R. Young [11] и др.) фиксируют внимание на преступлениях среди бедных слоев населения, подчёркивая, что именно против них, а не буржуазии, наиболее часто вершится несправедливость. Поэтому проблема прав человека здесь постулируется как одна из важнейших виктимологических проблем.

3. *Критическая виктимология* представляет собой подход, который также исследует процесс виктимизации в широком социальном контексте. Однако если в рамках радикального подхода учёные сосредотачивают внимание на связях между социальными классами, игнорируя расу, пол и возраст жертв, то представители критического подхода придают последним большое значение (Mawby R. I., Walklate S. [12] и др.). Критический подход испытал на себе большое влияние феминистского движения, и, вероятно, поэтому в рамках школы в качестве ведущих вопросов рассматривается проблема сексуальных домогательств, домашнего насилия, жестокого обращения с детьми, явление патриархата и дискриминации женщин.

Одновременно с криминологическими школами за рубежом стали формироваться частные виктимологические теории. Особняком в американской науке стоит так называемая *генетическая виктимология* — учение, согласно которому код жертвы передаётся человеку по наследству, а его виктимное поведение возникает при наложении определенных жизненных обстоятельств на личностные особенности человека (Ч. К. Тойч, Дж. М. Тойч [6]).

Отечественная виктимологическая мысль взяла свой старт в конце 1960-х гг. У истоков её развития стояли криминологи Л. В. Франк (1920–1978) и Д. В. Ривман (1929–2007). Хотя зарубежная виктимология к тому моменту успела приобрести междисциплинарный характер, ученые предпочли работать исключительно в её криминологическом аспекте.

С 1980-х гг. и по настоящее время в рамках виктимологического знания начинают выделяться относительно самостоятельные дисциплины со своими специфическими целями и методами исследования. Наиболее крупными плодами дифференциации виктимологического знания стали следующие.

Криминальная политическая виктимология — междисциплинарное знание, возникшее на стыке политической криминологии и криминальной виктимологии, изучающее жертв политических преступлений и некриминализованных злоупотреблений политической властью, совершенных в политической сфере для достижения политических целей. Основоположителем этой дисциплины стал российский ученый П. А. Кабанов [1].

Этническая виктимология — дисциплина, основоположителем которой стал А. А. Налчаджян, определяет её как разветвленную науку о путях и способах превращения в жертву одним этносом другого, а также о путях предотвращения этого явления [5, с. 37].

Психологическая виктимология или психология жертвы — отрасль знания, в которой исследуются психологические особенности поведения жертвы, а также методы психологической реабилитации людей, перенесших различные формы насилия [2] (И. Г. Малкина-Пых, В. Е. Христенко и др.).

Во второй половине 1980-х гг. идеи виктимологии получили свое развитие в педагогике. К 1989 г. были осознаны и обоснованы необходимость и целесообразность разработки новой отрасли знания — *социально-педагогической виктимологии* — предметной области, которой были определены проблемы людей, так или иначе ставших или могущих стать жертвами неблагоприятных условий социализации [3; 4].

Сегодня социально-педагогическая виктимология представляет собой перспективную отрасль научного знания, которая позволяет глубже проникнуть в понимание феномена социализации через исследование его инверсий, в том числе на уровне религиозных движений. В научном отношении следует отметить малоизученность проблемы вовлечения российской молодёжи в деструктивные секты как таковой, а также недостаточную изученность внутренней личностной мотивации, сподви-

гающей к духовно-нравственному поиску и потребности в принадлежности к определённой социальной группе, существующей благодаря схожести опыта внутренних переживаний образующих её индивидуумов. Это позволяет говорить о необходимости новых исследований в данной области, поскольку педагогический анализ деструкции личности и выработка путей её социальной реабилитации обогащает практический аспект виктимологических исследований.

Литература

1. *Кабанов П. А.* Криминальная политическая виктимология как межотраслевая криминологическая теория: понятие, предмет, структура и перспективы развития в современной России // Вопросы права и политики. 2012. № 5. С. 218–232.
2. *Малкина-Пых И. Г.* Виктимология: психология поведения жертвы. М.: Эксмо, 2010. 862 с.
3. *Мудрик А. В.* Социализация и «смутное время». М.: Знание, 1991. 78 с.
4. *Мудрик А. В.* Социокультурные и социально-педагогические вызовы российской социальной сфере на рубеже веков // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2016. № 3. С. 6–10.
5. *Налчаджян А. А.* Этническая виктимология и психоистория этноцида. Ереван: Лусакн, 2011. 421 с.
6. *Тойг Дж. М.* Из жертвы — в победители. Виктимология: сб.ст. М., 2004.
7. *Aron R.* Cults, Terror, and Mind Control. Point Richmond: Bay Tree Publishing, 2009. 215 p.
8. *Hassan S.* Combatting cult mind control. Rochester: Park Street Press, 1990. 237 p.
9. *Jarvis P.* International Dictionary of Adult and Continuing Education. London: Kogan page, 2002. 208 p.
10. *Keiser T. W., Keiser J. L.* The Anatomy of Illusion: Religious Cults and Destructive Persuasion. Springfield: Charles Tomas Publisher, 1987. 144 p.
11. *Lea J., Yong J.* What is to be Done about Law and Order? London: Penguin, 1984.
12. *Mawby R. I., Walklate S.* Critical Victimology: International Perspectives. London: SAGE Publications, 1994.
13. *Pearce F.* Crimes of the Powerful. London: Pluto Press, 1976.
14. *Platt T.* Prospects for a Radical Criminology in the United States // Crime and Social Justice. 1974. Spring/Summer.
15. The Cult Observer. 1997. Vol. 14, No. 4.
16. The Cult Observer. 1998. Vol. 15, No. 3/4.

References

1. *Kabanov P. A.* Criminal victimology as a cross-sectoral political Criminological Theory: concept, object, structure and prospects of development in modern Russia // Questions of law and policy. 2012. No. 5. P. 218–232. (In Russian)
2. *Malkina-Pykh I. G.* Victimology: the psychology of the victim's conduct. M.: Eksmo, 2010. 862 p.
3. *Mudrik A. V.* Socialization and «troubled times». M.: Knowledge, 1991. 78 p.
4. *Mudrik A. V.* Socio-cultural and socio-educational challenges of the Russian social sphere on the turn of the century // Municipal education: innovation and experiment. 2016. No. 3. P. 6–10. (In Russian)
5. *Nalchajyan A. A.* World victimology and psychohistory ethnocide. Yerevan: Lusakn, 2011. 421 p.
6. *Teutsch J. M.* victim —. to the winners. Victimology: sb.st. Moscow, 2004.
7. *Aron R.* Cults, Terror, and Mind Control. Point Richmond: Bay Tree Publishing, 2009. 215 p.
8. *Hassan S.* Combatting cult mind control. Rochester: Park Street Press, 1990. 237 p.
9. *Jarvis P.* International Dictionary of Adult and Continuing Education. London: Kogan page, 2002. 208 p.
10. *Keiser T. W., Keiser J. L.* The Anatomy of Illusion: Religious Cults and Destructive Persuasion. Springfield: Charles Tomas Publisher, 1987. 144 p.
11. *Lea J., Yong J.* What is to be Done about Law and Order? London: Penguin, 1984.
12. *Mawby R. I., Walklate S.* Critical Victimology: International Perspectives. London: SAGE Publications, 1994.
13. *Pearce F.* Crimes of the Powerful. London: Pluto Press, 1976.
14. *Platt T.* Prospects for a Radical Criminology in the United States // Crime and Social Justice. 1974. Spring/Summer.
15. The Cult Observer. 1997. Vol. 14, No. 4.
16. The Cult Observer. 1998. Vol. 15, No. 3/4.

Авторы журнала за 2016 год

Абдрахимов Владимир Закирович — доктор технических наук, профессор, Самарский государственный экономический университет, Самара. E-mail: 3375892@mail.ru

Абрамова Наталья Викторовна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого и французского языков Саратовской государственной юридической академии, Саратов (РФ). E-mail: nataklenin@mail.ru

Абубакирова Маргарита Исхаковна — директор научной библиотеки, аспирант ФГБОУ ВПО «Уральский государственный лесотехнический университет», Екатеринбург, Россия. E-mail: abubakirova_m@usfeu.ru

Акимова Ольга Борисовна — доктор филол. наук, профессор, Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург. E-mail: akimova_olga@isnet.ru

Александрова Юлия Алексеевна — аспирант Уральского государственного педагогического университета, преподаватель ГБПОУ СО «Красноуфимский педагогический колледж», Красноуфимск, Свердловская обл. E-mail: af-liit@yandex.ru

Анисимов Олег Сергеевич — доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российская академия народного хозяйства и госслужбы, г. Москва. E-mail: humani12@mail.ru

Афанасьева Татьяна Павловна — кандидат педагогических наук, заведующая Центром исследований инновационной деятельности в образовании ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», Москва. E-mail: inido-atp@mail.ru

Бакиева Ольга Афанасьевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры искусств, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение «Тюменский государственный университет», г. Тюмень

Балахонова Елена Федоровна — заместитель директора по УВР, учитель биологии и географии, МАOU Востряковская СОШ № 3 с УИОП, г. Домодедово, Московская область

Белодусова Наталья Дмитриевна — преподаватель общепрофессиональных дисциплин ГПОУ ЯНАО «Муравленковский многопрофильный колледж», Муравленко; аспирант ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург

Бершадский Михаил Евгеньевич — кандидат педагогических наук, профессор кафедры развития образования АПК и ППРО, г. Москва. E-mail: bershadskiy@apkrpro.ru

Болотина Татьяна Владимировна — кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой методики преподавания истории, социально-политических дисциплин и права ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Москва

Борисенков Владимир Пантелеймонович — академик Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогического образования Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова, Москва (РФ). E-mail: vlad_boris39@mail.ru

Борисова Виктория Валерьевна — кандидат педагогических наук, директор негосударственного образовательного частного учреждения дополнительного образования «Логотех», Москва. E-mail: info@logo-tech.ru

Бороненко Татьяна Алексеевна — доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой информатики и вычислительной математики Санкт-Петербургского государственного университета им. А. С. Пушкина, Санкт-Петербург (РФ). E-mail: tataleks@mail.ru

Ваганова Наталья Октябревна — кандидат педагогических наук, Заместитель директора по учебной работе Новосибирского техникума железнодорожного транспорта, Новосибирск. E-mail: ntgt_ur@mail.ru

Вахитова Галия Хамитовна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Томского государственного педагогического университета, Томск (РФ). E-mail: Galija2000@mail.ru

Година Анна Борисовна — преподаватель иностранных языков и регионоведения для факультета журналистики, Московский Государственный Университет, г. Москва. E-mail: godina_a@mail.ru

Горб Виктор Григорьевич — доктор педагогических наук, профессор кафедры регионального и муниципального управления Уральского института — филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Екатеринбург (РФ). E-mail: viktor.gorb@uara.ru

Грахов Валерий Павлович — доктор экономических наук, профессор, заведующий кафедрой промышленного и гражданского строительства, заместитель декана инженер-но-строительного факультета Ижевского государственного технического университета им. М. Т. Калашникова, Ижевск (РФ). E-mail: pgs@istu.ru

Грачева Людмила Юрьевна — кандидат педагогических наук, начальник научного отдела ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Москва

Грибкова Надежда Васильевна — методист ГАПОУ МО «Егорьевский промышленно-экономический техникум» Московской области, Москва. E-mail: grinadia@ya.ru

Грунина Елена Владимировна — Уральский федеральный университет, г. Екатеринбург. E-mail: K-15154@planet-a.ru

Гудкова Елена Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и права Саратовского государственного аграрного университета им. Н. И. Вавилова, Саратов (РФ). E-mail: Egudkova@mail.ru

Гурковская Елена Александровна — доктор технических наук, Московский государственный университет технологий и управления им. К. Г. Разумовского. E-mail: s704@mail.ru

Давыдова Наталия Николаевна — кандидат технических наук, доцент, кафедра менеджмента и права, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург. E-mail: edsscience@mail.ru

Деятовская Ирина Владимировна — кандидат психологических наук, доцент Университета Карла Эберхарда, Тюбинген (Германия). E-mail: rasirin@yandex.ru

Добрынин Игорь Михайлович — кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры физической культуры, Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Уральский федеральный университет имени первого президента России Б. Н. Ельцина», Институт физической культуры, спорта и молодежной политики, Екатеринбург. E-mail: dobry-66@mail.ru

Долгополова Ирина Владимировна — кандидат психологических наук, доцент кафедры «Экономика» БФ ПНИПУ, г. Березники, Россия. E-mail: i_dolgopolova@mail.ru

Железковская Галина Ивановна — доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Саратовского государственного университета, Саратов (РФ). E-mail: ZelezovskayaGI@mail.ru

Жукова Наталья Михайловна — кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования Российского государственного аграрного университета — МСХА им. К. А. Тимирязева, Москва (РФ). E-mail: nmzhukova@yandex.ru

Звонова Елена Владимировна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет, Москва. E-mail: zevmgrp@rambler.ru

Зерчанинова Татьяна Евгеньевна — кандидат социологических наук, заведующий кафедрой регионального и муниципального управления Уральского института управления — филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Екатеринбург (РФ). E-mail: Tatiana_Z@uara.ru

Иванов Михаил Владимирович — аспирант, Московский государственный университет технологий и управления им. К. Г. Разумовского. E-mail: mihail-ivanov90@list.ru

Исенко Светлана Петровна — доктор культурологии, доцент, ведущий научный сотрудник Центра стратегии развития образования и организационно-методической поддержки программ ФГАУ «Федеральный институт развития образования», Москва. E-mail: isenkos@mail.ru

Искрин Никита Сергеевич — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Самарского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования, Самара (РФ). E-mail: iskrin_ns@mail.ru

Кашина Наталья Ивановна — доктор педагогических наук, доцент кафедры музыкального образования, ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург. E-mail: koranata@mail.ru

Киселева Анна Валерьевна — преподаватель кафедры социальных наук, Уральская государственная архитектурно-художественная академия г. Екатеринбург, соискатель кафедры методологии профессионально-педагогического образования ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург. E-mail: kav.7311@mail.ru

Кислякова Юлия Геннадьевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры промышленного и гражданского строительства, заместитель декана инженерно-строительного факультета Ижевского государственного технического университета им. М. Т. Калашникова, Ижевск (РФ). E-mail: pgs@istu.ru

Козырева Ольга Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики ГОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева», доцент кафедры педагогики и психологии с курсом ПО ГОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого», г. Красноярск. E-mail: kozyrevaoa@mail.ru

Колдина Маргарита Игоревна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального образования и управления образовательными системами НГПУ им. К. Минина, г. Нижний Новгород. E-mail: ritius@mail.ru

Коровина Елена Александровна — магистрант НГПУ им. К. Минина, г. Нижний Новгород, Россия. E-mail: ngru.profped@yandex.ru

Косарева Ирина Васильевна — учитель английского языка, Государственное бюджетное образовательное учреждение «Школа № 53б», Москва

Крупченко Анна Константиновна — доктор педагогических наук, доцент, ФГАОУ ДПО «АПК и ППРО», Москва. E-mail: krupchenko@arkpro.ru

Кубрушко Петр Федорович — доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО РФ, заведующий кафедрой педагогики и психологии профессионального образования Российского государственного аграрного университета — МСХА им. К. А. Тимирязева, Москва (РФ). E-mail: pkubrushko@mail.ru

Кубышева Марина Андреевна — кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора по НМР Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...» ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Москва. E-mail: kubysheva@sch2000.ru

Кузнецов Андрей Николаевич — кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков и культуроведения ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Москва. E-mail: andremos@inbox.ru

Кузнецова Наталья Александровна — аспирант кафедры начального и дошкольного образования ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Москва. E-mail: lian-tv@yandex.ru

Кузьминых Павел Сергеевич — аспирант кафедры методологии профессионально-педагогического образования ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург. E-mail: solowjewa1@yandex.ru

Кутлаева Марина Вячеславовна — магистрант НГПУ им. К. Минина, г. Нижний Новгород, Россия. E-mail: ngru.profped@yandex.ru

Лобанов Виктор Викторович — кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики и психологии, докторант кафедры педагогики послевузовского образования Томского государственного педагогического университета, Томск (РФ). E-mail: danvelur@rambler.ru

Лобачев Дмитрий Анатольевич — старший преподаватель, соискатель ученой степени кандидата педагогических наук, Самарский государственный архитектурно-строительный университет, Самара. E-mail: 2245115@mail.ru

Ложкина Елена Юрьевна — начальник отдела нормативного регулирования и развития дошкольного образования Министерства образования и науки Российской Федерации, Москва, E-mail: lozhkinaey@mon.gov.ru

Лопаткин Владимир Михайлович — доктор педагогических наук, профессор, Барнаул. E-mail: lopatkin_vladimir@mail.ru

Лурье Леонид Израилевич — доктор педагогических наук, профессор, директор МБОУ «Лицей № 1» г. Перми, профессор кафедры математического моделирования систем и процессов Пермского национального исследовательского политехнического университета, заведующий кафедрой теории и методики профессионального образования Пермского военного института внутренних войск МВД России, лауреат Премии Президента РФ в области образования, Заслуженный учитель РФ. Пермь. E-mail: lourieleonid@gmail.com

Москаленко Оксана Алексеевна — доцент, ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет». E-mail: moskalenko.co@gmail.com

Мурзина Ирина Яковлевна — доктор культурологии, профессор, заведующая кафедрой культурологии института филологии, культурологии и межкультурной коммуникации Уральского государственного педагогического университета, Екатеринбург (РФ). E-mail: ekb-ural@yandex.ru

Налбандян Овик Гагикович — доктор физико-математических наук, Генеральный директор научно-исследовательского центра «Речевые технологии», Москва. E-mail: dudala@bk.ru

Нархова Елена Николаевна — кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры «Организация работы с молодежью», Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Уральский федеральный университет имени первого президента России Б. Н. Ельцина», Институт физической культуры, спорта и молодежной политики, Екатеринбург. E-mail: e_narkhova@mail.ru

Новгородцева Ольга Владимировна — учитель начальных классов МБОУ СОШ № 2, Первоуральск (РФ). E-mail: olga.lelka2012@yandex.ru

Новикова Галина Павловна — доктор педагогических наук, доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник Центра исследований инновационной деятельности в образовании ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», Москва. E-mail: nochuirot@rambler.ru

Новоселова Светлана Юрьевна — доктор педагогических наук, доцент, первый проректор по образовательной и научной деятельности ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Москва

Овсянникова Оксана Александровна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры искусств Тюменского государственного университета, г. Тюмень. E-mail: sergeiovsiannikov@yandex.ru

Овчинников Юрий Дмитриевич — кандидат технических наук, доцент, кафедра биохимии, биомеханики и естественнонаучных дисциплин, ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», г. Краснодар. E-mail: yurij.ovchinnikov@inbox.ru

Осетрова Елена Валерьевна — доктор филологических наук, профессор кафедры современного русского языка и методики ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева», Красноярск. E-mail: osetrova@yandex.ru

Павлов Денис Николаевич — Соискатель ученой степени кандидата педагогических наук, Уральский государственный педагогический университет, преподаватель музыкально-теоретических дисциплин и композиции, Колледж русской культуры им. А. С. Знаменского, Сургут, Россия. E-mail: Pavlov-DNS@yandex.ru

Пасхалова Лариса Николаевна — директор МОУ Гимназия № 9, г. Березники, Россия. E-mail: sh9.berezn@mail.ru

Песняева Наталья Александровна — кандидат педагогических наук, доцент, научный сотрудник Отдела мониторинговых исследований Ресурсного центра педагогического образования Московской области, Москва.

Петерсон Владимир Андреевич — кандидат психологических наук, исполнительный директор НОУ Институт системно-деятельностной педагогики, Москва. E-mail: peterston@sch2000.ru

Петерсон Людмила Георгиевна — доктор педагогических наук, профессор, директор Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...», ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, академик МАНПО, лауреат Премии Президента РФ в области образования, Москва. E-mail: peterstonlg@mail.ru

Петровский Александр Михайлович — магистрант НГПУ им. К. Минина, г. Нижний Новгород, Россия. E-mail: ngru.profped@yandex.ru

Полевой Георгий Георгиевич — кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания Вятского государственного университета, г. Киров. E-mail: gera_lider1@mail.ru

Полюянов Валерий Борисович — доктор педагогических наук, профессор кафедры «Технология машиностроения, сертификации и методики профессионального обучения», профессор, ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург, Россия, E-mail: poluianov@bk.ru

Потемкина Татьяна Валерьевна — доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Москва

Прокопьева Людмила Николаевна — учитель физики, МАОУ Востряковская СОШ № 3 с УИОП, г. Домодедово, Московская область

Пуденко Татьяна Ивановна — доктор экономических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт управления образованием Российской академии образования», зав. лабораторией управления образовательными системами, Москва. E-mail: pudenko@mail.ru

Пьянкова Жанна Анатольевна — кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Проектирование и эксплуатация автомобилей» ФГБОУ ВПО «Уральский государственный университет путей сообщения», Екатеринбург, Россия, E-mail: ryankova059@gmail.com

Рагозинникова Любовь Николаевна — учитель русского языка и литературы МАОУ гимназии № 99, Екатеринбург. Email: lragoz@mail.ru

Романенко Александр Иванович — кандидат технических наук, Московский государственный университет технологий и управления им. К. Г. Разумовского. E-mail: rai-52@mail.ru

Ротобильская Людмила Алексеевна — кандидат педагогических наук, доцент, проректор по инновационной деятельности и профессиональному образованию ГАУДПО ЛО «Институт развития образования», г. Липецк. E-mail: iroprorektor@yandex.ru

Ротобильский Константин Андреевич — кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой «Информатизация образования» ГАУДПО ЛО «Институт развития образования», г. Липецк

Руднева Александра Александровна — научный сотрудник, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт управления образованием Российской академии образования», Москва. E-mail: a-rudneva@yandex.ru

Ручкин Алексей Владимирович — кандидат социологических наук, доцент кафедры управления персоналом, начальник научного отдела Уральского института управления — филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Екатеринбург (РФ). E-mail: alexey.ruchkin@uapa.ru

Рябинина Екатерина Владимировна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Экономика, управление и право» Челябинского государственного педагогического университета, Челябинск (РФ). E-mail: ryabinina_ev@mail.ru

Рябинина Любовь Анатольевна — заместитель директора КГКСУ «Центр оценки качества образования», Красноярск. E-mail: ryabinina@coko24.ru

Сарафанова Елен а Витальевна — кандидат экономических наук, доцент, руководитель центра экспертизы и внедрения образовательных программ и услуг, ФГАУ «ФИРО», Москва

Сергеева Нелля Николаевна — директор школы, руководитель проекта, МАОУ Востряковская СОШ № 3 с УИОП, г. Домодедово, Московская область

Сиденко Алла Степановна — кандидат педагогических наук, профессор ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, г. Москва

Скворцова Светлана Валерьевна — ассистент кафедры германистики и лингводидактики, аспирант кафедры педагогики Ульяновского государственного педагогического университета им. И. Н. Ульянова, Ульяновск (РФ). E-mail: new1604@yandex.ru

Стоянова Екатерина Иннокентьевна — кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии и психотерапии с курсом ПО ГОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого», г. Красноярск. E-mail: katya-chernova@yandex.ru

Стрельцов Владимир Николаевич — кандидат педагогических наук, отличник народного просвещения, почетный работник образования города Москвы, заслуженный учитель РФ, Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы «Центр образования» № 1858, г. Москва. E-mail: 1858@edu.mos.ru

Сыманюк Эльвира Эвальдовна — доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной психологии и психологии управления Уральского федерального университета им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, Екатеринбург (РФ). E-mail: arу.fmpk@rambler.ru

Тагильцева Наталия Григорьевна — доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой музыкального образования Уральского государственного университета, Екатеринбург (РФ). E-mail: musis52nt@mail.ru

Тараканова Валентина Викторовна — кандидат педагогических наук, доцент, Московский государственный университет технологий и управления им. К. Г. Разумовского. E-mail: Walentt@ya.ru

Трофимова Елена Давидовна — кандидат педагогических наук, доцент, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт, Нижний Тагил. E-mail: Akselen7025@ya.ru

Ушакова Марина Евгеньевна — старший преподаватель кафедры начального и дошкольного образования Федерального государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», г. Москва. E-mail: ushakova@arkpro.ru

Федорова Татьяна Владиславовна — заместитель директора по УВР, учитель начальных классов, МАОУ Востряковская СОШ № 3 с УИОП, г. Домодедово, Московская область

Федотова Вера Сергеевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики и вычислительной математики Санкт-Петербургского государственного университета им. А. С. Пушкина, Санкт-Петербург (РФ). E-mail: vera1983@yandex.ru

Филатова Марина Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики внеурочной деятельности ГАОУ ВО «Московский институт открытого образования», Москва. E-mail: filatova_mn@mail.ru

Фролов Александр Александрович — доктор физико-математических наук, профессор кафедры клинической психологии Уральского государственного медицинского университета, Екатеринбург (РФ). E-mail: frolov_aa@list.ru

Хардина Юлия Владимировна — кандидат политических наук, директор, Государственное бюджетное образовательное учреждение «Школа № 536», Москва

Чабан Татьяна Юрьевна — начальник отдела мониторинга качества образования КГКСУ «Центр оценки качества образования», Красноярск. E-mail: chaban@coko24.ru

Чичканова Татьяна Анатольевна — кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного образования Поволжской государственной социально-гуманитарной академии, Самара (РФ). E-mail: t.a.chichkanova@mail.ru

Чупина Валентина Александровна — доктор педагогических наук, профессор кафедры методологии профессионально-педагогического образования ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург. E-mail: style@tehno.com

Шавов Филип Димитров — педагог школы «Светлина», член Ассоциации суггестопедии проф. Г. Лозанова и проф. Е. Гатевой, София (Болгария). E-mail: filipshavov@eahoo.com

Шингарева Марина Валентиновна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования Российского государственного аграрного университета — МСХА им. К. А. Тимирязева, Москва (РФ). E-mail: mar-lex@mail.ru

Широкий Владимир Александрович — аспирант, кафедра отечественной истории и теории и методики обучения истории, Уральский государственный педагогический университет, учитель истории и обществознания МАОУ Лицей № 110 им. Л. К. Гришиной, Екатеринбург. E-mail: vladimir.shirokii@mail.ru

Шохов Константин Олегович — кандидат философских наук, доцент кафедры искусств, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение «Тюменский государственный университет», г. Тюмень

Языков Евгений Леонидович — доцент, доцент кафедры музыкального образования, ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург. E-mail: yazikov.e@mail.ru

Яковлева Мария Григорьевна — аспирант кафедры социальной педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет, Москва. E-mail: petrinamg@mail.ru

Authors for the year 2016

Abdrahimov Vladimir Z. — Doctor of Technical Sciences, Professor, Samara State University of Economics, Samara. E-mail: 3375892@mail.ru

Abramova Natalia V. — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, Department of German and French Languages, Saratov State Law Academy, Saratov (RF). E-mail: nataklenin@mail.ru

Abubakirova Margarita I. — director of scientific library, postgraduate Ural State Forest Engineering University, Yekaterinburg, Russia. E-mail: abubakirova_m@usfeu.ru

Afanasyeva Tatiana P. — PhD, Head of the Centre for innovation in education research FGBNU «Institute of Education Development Strategy of RAO», Moscow. E-mail: inido-atp@mail.ru

Akimova Olga B. — doctor philol., Professor, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg. E-mail: akimova_olga@isnet.ru

Alexandrova Julia A. — PhD student Ural State Pedagogical University, teacher GBPOU CO «Krasnoufimsky Teachers College », Krasnoufimsk, Sverdlovsk region. E-mail: af-lilit@yandex.ru

Anisimov Oleg S. — Doctor of Psychology, Professor, Department of Occupational and Psychology of Professional Activity of the Russian Academy of National Economy and Public Administration, Moscow. E-mail: humani12@mail.ru

Bakiyeva Olga A. — Ph.D., Associate Professor of the Department of Arts, Federal State Educational Institution «Tyumen State University», Tyumen

Balahonova Elena F. — Deputy Director, teacher of biology and geography, Municipal Autonomous Educational Institution (MAEI) Vostryakovsky secondary school № 3 with UIOP, Domodedovo, Moscow region. E-mail: domshkola-3@mail.ru

Belousova Natalia D. — A Teacher of the Budget Educational Institution of Secondary Education (Technical Engineering Disciplines) «Muravlenkovsky Versatile College», Muravlenko, Yamalo-Nenets Autonomous District, Tyumen Region, Russia; graduate student FGAOU VPO «Russian state professional pedagogical university», Ekaterinburg

Bershadskiy Mikhail E. — candidate of Pedagogic Sciences, professor at the Academy of Training and Retraining of Education, Moscow. E-mail: mbershadskij@yandex.ru

Bolotina Tatyana V. — candidate of pedagogical sciences, Head of the Chair, Chair of Teaching Methods in History, Socio-Political Studies and Law, The Academy of Professional Development and Re-Training of Educators, Moscow (RF)

Borisenkov Vladimir P. — Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogical Education, Moscow Sholokhov State Humanitarian University, Moscow (RF). E-mail: vlad_boris39@mail.ru **Boronenko Tatyana A.** — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Computer Science and Computational Mathematics, Pushkin Leningrad State University, St. Petersburg (RF). E-mail: tataleks@mail.ru

Borisova Victoria V. — Ph.D., director of the private educational private institution of additional education «Logotech», Moscow. E-mail: info@logo-tech.ru

Chaban Tatiana Yu. — Head of Monitoring Department, Krasnoyarsk Centre for Quality Assessment in Education, Krasnoyarsk. E-mail: chaban@coko24.ru

Chichkanova Tatiana A. — the candidate of historical sciences, associate professor, head of department of preschool education Volga State Socio-Humanitarian Academy, Samara (Russia). E-mail: t.a.chichkanova@mail.ru

Chupina Valentina A. — doctor of Sc., Federal Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education «Russian state vocational pedagogical university», Full Professor of Department of methodology of professional teacher education, Ekaterinburg. E-mail: style@tehno.com

Davydova Nataliia N. — PhD (Technical sciences), associate professor, Department of Management and Law, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg. E-mail: edsscience@mail.ru

Dobrynin Igor M. — Ph.D., Associate Professor, Department of Physical Education, Federal State Educational Institution of Higher Education «The Ural Federal University named after the first President of Russia BN Yeltsin», Institute of Physical Culture, Sport and Youth Policy, Ekaterinburg. E-mail: dobry-66@mail.ru

Dolgoplova Irina V. — Ph.D., Associate Professor of «Economics» BF PNIPU, Berezniki, Russia. E-mail: i_dolgoplova@mail.ru

Dzevyatouski Irina V. — Ph.D., Associate Professor of the University of Karl Eberhard, Tübingen (Germany). E-mail: rasirin@yandex.ru

Fedorova Tatyana V. — Deputy Director, a primary school teacher, Municipal Autonomous Educational Institution (MAEI) Vostryakovsky secondary school № 3 with UIOP, Domodedovo, Moscow region. E-mail: domshkola-3@mail.ru

Fedotova Vera S. — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Computer Science and Computational Mathematics, Pushkin Leningrad State University, St. Petersburg (RF). E-mail: vera1983@yandex.ru

Filatova Marina N. — PhD in pedagogy, Associate professor at the Chair of Pedagogy of Supplementary Education, State autonomous educational institution of higher education Moscow Institute of Open Education, Moscow, Russia. E-mail: filatova_mn@mail.ru

Frolov Alexander A. — Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Department of Clinical Psychology, Ural State Medical University, Yekaterinburg (RF). E-mail: frolov_aa@list.ru

Godina Anna B. — Lecturer of Foreign Languages and Area Studies for the Faculty of Journalism of Moscow State University, Moscow. E-mail: godina_a@mail.ru

Gorb Victor G. — Doctor of Education, professor of regional and municipal management of the Ural Institute — a branch of the Russian Academy of National Economy and Public Service under the President of the Russian Federation, Yekaterinburg (Russia). E-mail: viktor.gorb@uapa.ru

Gracheva Liudmila Yu. — candidate of pedagogical sciences, Head of Research Department, The Academy of Professional Development and Re-Training of Educators, Moscow (RF)

Grahov Valery P. — Doctor of Economic Sciences, Professor, Head the Department of Industrial and Civil Engineering, Deputy Dean of Faculty of Civil Engineering, Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk (RF). E-mail: pgs@istu.ru

Gribkova Nadezhda V. — Methodist GAPOU MO «Goryevsky Industrial and Economic College» Moscow region, Moscow. E-mail: grinadia@ya.ru

Grunina Elena V. — Ural Federal University, Yekaterinburg (Russia). E-mail: K-15154@planet-a.ru

Gudkova Yelena N. — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy, Psychology and Law, Saratov State Agrarian University, Saratov (RF). E-mail: Egudkova@mail.ru

Gurkovskaya Elena A. — Doctor of Technical Sciences, Moscow State University of Technology and management. K. G. Razumovsky. E-mail: s704@mail.ru

Hardina Julia V. — PhD in Political Science, Director, State Educational Institution School number 536», Moscow

Iazykov Evgeny L. — assistant professor of music education, USPU, Ekaterinburg, Russia. E-mail: yazikov.e@mail.ru

Isenko Svetlana P. — Dr. in Culturology, leading researcher of the Center for strategy of development of education and organizational-methodical support programs Federal Institute of education development, Moscow. E-mail: isenkos@mail.ru

Iskrin Nikita S. — Ph.D., Associate Professor of Pedagogy and Psychology of the Samara Regional Institute of Advanced Training and Retraining of Education, Samara (Russia). E-mail: iskrin_ns@mail.ru

Ivanov Mikhail V. — graduate student, Moscow State University of Technology and management. K. G. Razumovsky. E-mail: mihail-ivanov90@list.ru

Kashina Natalya I. — Doctor of pedagogical sciences, associate professor of music education, Ural state pedagogical university, associate professor, Yekaterinburg, Russia. E-mail: koranata@mail.ru

Kiseleva Anna V. — Teacher of faculty social science research, Ural State Academy of Architecture and Arts (USAAA), Ekaterinburg. E-mail: kav.7311@mail.ru

Kislyakova Yulia G. — Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department Industrial and Civil Engineering, Deputy Dean of Faculty of Civil Engineering, Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk (RF). E-mail: pgs@istu.ru

Koldina Margarita I. — Ph.D., associate professor of the department of vocational education and management of educational systems NSPU named K. Minin in Nizhny Novgorod, Russia. E-mail: ritius@mail.ru

Korovina Elena A. — undergraduate NSPU named K. Minin, Nizhny Novgorod, Russia. E-mail: ngpu.profped@yandex.ru

Kosareva Irina V. — English teacher, state budgetary educational institution «School number 536», Moscow

Kozyreva Olga A. — Ph.D., Associate Professor, Department of correctional pedagogy SEI IN «Krasnoyarsk State Pedagogical University im.V.P.Astafeva», assistant professor of pedagogy and psychology course on SEI IN «Krasnoyarsk State Medical University. prof. VF Voyno-Yasenetsky»

Krupchenko Anna K. — Doctor of Education, Associate Professor, Academy of Professional Development and Re-training of Educators, Moscow. E-mail: krupchenko@apkpro.ru

Kubrushko Peter F. — Doctor of Pedagogical Sciences, professor, corresponding member of the UES of Russia, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education of the Russian State Agrarian University — ICCA them. Timiryazev, Moscow (Russia). E-mail: pkubrushko@mail.ru

Kubysheva Marina A. — Ph.D., Associate Professor, Deputy Director of system — activity pedagogy Centre «The School of 2000...» of the Academy of Professional Development and Re-training of educators, Moscow, Russia. E-mail: kubysheva@sch2000.ru

Kutlayeva Marina V. — undergraduate NSPU named K. Minin, Nizhny Novgorod, Russia. E-mail: ngpu.profped@yandex.ru

Kuzminyh Pavel S. — post graduate, Federal Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education «Russian state vocational pedagogical university», Department of methodology of professional teacher education, Ekaterinburg. E-mail: solowjewa1@yandex.ru

Kuznetsov Andrey N. — Ph.D. (Ed), associate professor, professor of foreign languages and cultural studies FGAOU DPO APKIPRO, Moscow. E-mail: andremos@inbox.ru

Kuznetsova Natalya A. — The postgraduate student of the Academy of Professional Development and Re-training of educators, Moscow, Russia. E-mail: lian-tv@yandex.ru

Lobachyov Dmitry A. — Senior Lecturer of the competitor of a scientific degree of candidate of pedagogical sciences, Samara State University of Architecture and Construction, Samara. E-mail: 2245115@mail.ru

Lobanov Viktor V. — Ph.D., associate professor of the department of general pedagogy and psychology doctoral student in pedagogy post-graduate Tomsk State Pedagogical University, Tomsk (Russia). E-mail: danvelur@rambler.ru

Lopatkin Vladimir M. — doctor of pedagogical sciences, professor, Barnaul. E-mail: lopatkin_vladimir@mail.ru

Lozhkina Elena J. — Advisor to the Department of State policy in the sphere of general education Ministry of Education of Russia, Moscow. E-mail: lozhkina-ey@mon.gov.ru

Lurie Leonid I. — doctor of pedagogical sciences, professor, director MBOU «Lyceum № 1» Perm, professor of mathematical modeling of systems and processes of the Perm National Research Polytechnic University, Head of the Department of Theory and Methods of Professional Education of the Perm Military Institute of Internal Troops of Russia, winner Prize of the President of the Russian Federation in the field of education, Honoured Teacher of the Russian Federation. Permian. E-mail: lourielleonid@gmail.com

Moskalenko Oksana A. — Associate professor, Federal public budgetary educational institution of higher education «Ural state pedagogical university», Yekaterinburg. E-mail: moskalenko.co@gmail.com

Murzina Irina Ya. — Doctor of Cultural Studies, Professor, Head of the Department of Cultural Studies, Institute of Philology, Cultural Studies and Intercultural Communication, Urals State Pedagogical University, Yekaterinburg (RF). E-mail: ekb-ural@yandex.ru

Nalbandian Hovik G. — Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Director General of the Research Centre «Voice Technology», Moscow. E-mail: dudala@bk.ru

Narkhova Elena N. — PhD in Sociology, Associate Professor of the Department «Organization of work with youth», Federal State Educational Institution of Higher Education «The Ural Federal University named after the first President of Russia BN Yeltsin», Institute of Physical Culture, Sport and Youth Policy, Ekaterinburg. E-mail: e_narkhova@mail.ru

Novgorodtseva Olga V. — primary school teacher MBOU school № 2, Pervouralsk (Russia). E-mail: olga.lelka2012@yandex.ru

Novikova Galina P. — Doctor of Education, Doctor of Psychological Science, a leading researcher at the Center for innovation research in education FGBNU «Institute of Education Development Strategy of RAO», Moscow. E-mail: nochuirot@rambler.ru

Novoselova Svetlana Yu. — doctor of pedagogical sciences, Vice-Rector for Science and Educational Activities, The Academy of Professional Development and Re-Training of Educators, Moscow (RF)

Osetrova Elena V. — Doctor of Philology, Professor of the Department of Modern Russian Language and Methods of Teaching, Krasnoyarsk State Pedagogical University, named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk. E-mail: osetrova@yandex.ru

Ovchinnikov Yuri D. — Ph.D., associate professor, department of biochemistry, biomechanics and natural science disciplines, FGBOUVPO «Kuban State University of Physical Culture, Sports and Tourism», Krasnodar. E-mail: yurij.ovchinnikov@inbox.ru

Ovsyannikova Oksana A. — PhD of Pedagogic Sciences of Tyumen State University, Tyumen, Russia. E-mail: sergeiovsyannikov@yandex.ru

Paskhalova Larisa N. — Director for Gymnasium number 9, Berezniki, Russia. E-mail: sh9.berezn@mail.ru

Pavlov Denis N. — Applicant of an academic degree of the candidate of pedagogical sciences, Ural state pedagogical university, teacher of musical and theoretical disciplines and composition, College of the Russian culture of A. S. Znamensky, Surgut, Russia. E-mail: Pavlov-DNS@yandex.ru

Pesnyaeva Natalia A. — Ph.D., associate professor, researcher at the Department of monitoring studies of the Resource Center of Pedagogical Education of the Moscow region, Moscow.

Peterson Lyudmila G. — Doctor of education, professor, the head of system-activity pedagogy Centre «The School of 2000...» of the Academy of Professional Development and Re-training of educators, Moscow, Russia. E-mail: petersonlg@mail.ru

Peterson Vladimir A. — Ph.D., Executive director of system-activity pedagogy Institute, Moscow, Russia. E-mail: peterson@sch2000.ru

Petrovsky Alexander M. — undergraduate NSPU named K. Minin, Nizhny Novgorod, Russia. E-mail: ngpu.profped@yandex.ru

Polevoi George G. — Ph.D., Associate Professor, Department of Physical Education Vyatka State University, Kirov. E-mail: gera_lider1@mail.ru

Poluyanov Valery B. — Professor of the Department «Technology of mechanical engineering, certification and methods of vocational training», the doctor of pedagogical sciences, professor, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia, E-mail: poluyanov@bk.ru

Potemkina Tatyana V. — doctor of pedagogical sciences, Head of the Chair, Chair of Pedagogy and Psychology, The Academy of Professional Development and Re-Training of Educators, Moscow (RF)

Prokopyeva Lyudmila N. — hysic teacher, Municipal Autonomous Educational Institution (MAEI) Vostryakovsky secondary school № 3 with UIOP, Domodedovo, Moscow region. E-mail: domshkola-3@mail.ru

Pudenko Tatyana I. — Dr. of Economics, professor, Federal State Scientific Institution «Institute of Education Management, Russian Academy of Education», Head of the laboratory management of educational systems, Moscow, Russia. E-mail: pudenko@mail.ru

Pyankova Zhanna A. — Senior Lecturer of the Department «Design and operation of cars», Ph.D., Ural State University of Railway Transport, Ekaterinburg, Russia. E-mail: pyankova059@gmail.com

Ragozinnikova Lubov N. — teacher of Russian language and literature gymnasium № 99, Ekaterinburg. Email: lragoz@mail.ru

Romanenko Alexander I. — Candidate of Technical Sciences, Moscow State University of Technology and management. K. G. Razumovsky. E-mail: rai-52@mail.ru

Rotobylskaya Lyudmila A. — Ph.D., Associate Professor, Vice-Rector for Innovation and Vocational Education GAUDPO LO «Institute for the Development of Education», Lipetsk. E-mail: iro-prorektor@yandex.ru

Rotobylsky Konstantin A. — Ph.D., head of the «Informatization of Education» GAUDPO LO «Institute for the Development of Education», Lipetsk

Ruchkin Aleksey V. — Candidate of Sociological Sciences, Head of Scientific Department, Associate Professor, Department of Personnel Management, Urals Institute of Management, Affiliate of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Yekaterinburg (RF). E-mail: alexey.ruchkin@uapa.ru

Rudneva Alexandra A. — Researcher, Federal State Scientific Institution «Institute for Education Management of the Russian Academy of Education», Moscow, Russia. E-mail: a-rudneva@yandex.ru

Ryabinina Ekaterina V. — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Economics, Management and Law, Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk (RF). E-mail: ryabinina_ev@mail.ru

Ryabinina Liubov A. — Deputy Director, Krasnoyarsk Centre for Quality Assessment in Education, Krasnoyarsk. E-mail: ryabinina@coko24.ru

Sarafanova Elena V. — PhD, associate professor, head of the examination center and the implementation of educational programs and services, FGAU «FIRO», Moscow

Sergeeva Hellya N. — school director, project manager, Municipal Autonomous Educational Institution (MAEI) Vostryakovsky secondary school № 3 with UIOP, Domodedovo, Moscow region. E-mail: domshkola-3@mail.ru

Shavov Philip D. — a teacher of the school «Svetlina», a member of the Association suggestopedii prof. G. Lozanov and prof. E. Gatevoy, Sofia (Bulgaria). E-mail: filipshavov@eahoo.com

Shingareva Marina V. — Ph.D., Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education of the Russian State Agrarian University — ICCA them. Timiryazev, Moscow (Russia). E-mail: mar-lex@mail.ru

Shirokii Vladimir A. — graduate student of Russian history and the theory and methods of teaching history, History Department, Ural State Pedagogical University; teacher of history and social Lyceum number 110 named L. K. Grishina, Ekaterinburg. E-mail: vladimir.shirokii@mail.ru

Shohov Konstantin O. — PhD, Associate Professor of the Department of Arts, Federal State Educational Institution «Tyumen State University», Tyumen

Sidenko Alla S. — Ph.D., professor FGAOU DPO APKIPRO, Moscow

Skvortsova Svetlana V. — lecturer of the Department of the English Language of Ulyanovsk State Teachers' Training University, Ulyanovsk, Russia. E-mail: new1604@yandex.ru

Stoyanova Ekaterina I. — Ph.D., assistant professor of clinical psychology and psychotherapy with the course on SEI IN «Krasnoyarsk State Medical University. prof. VF Voyno- Yasenetsky»

Streltsov Vladimir N. — candidate of pedagogical sciences, the Excellent Public Education, Honorary Worker of Education of the City of Moscow, Honored teacher of the Russian Federation, Moscow, E-mail: 1858@edu.mos.ru

Symanuk Elvira E. — Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Social Psychology and Management of the Ural Federal University. First President of Russia Boris Yeltsin, Ekaterinburg (Russian Federation). E-mail: apy.fmpk@rambler.ru

Tagiltseva Natalia G. — doctor of pedagogical sciences, professor, head of the department of music education Ural State University, Ekaterinburg (Russia). E-mail: musis52nt@mail.ru

Taranova Valentina V. — Ph.D., Associate Professor, Moscow State University of Technology and management. K. G. Razumovsky. E-mail: Valentt@ya.ru

Trifimova Elena D. — the candidate of pedagogical sciences, associate Professor, Ni zhny Tagil state social-pedagogical Institute, Nizhny Tagil, Russia. E-mail: Akselen7025@ya.ru

Ushakova Marina E. — assistant professor in the department of pre-school and primary education in Federal state autonomous educational institution of additional professional education «Academy of professional development and retraining for educators », Moscow. E-mail: ushakova@apkpro.ru

Vaganova Natalia O. — Ph.D., Deputy Director for Academic Affairs, College of Railway Transport of the Novosibirsk, Novosibirsk. E-mail: ntgt_ur@mail.ru

Vakhitova Galia H. — Ph.D., assistant professor of pedagogy and methodology of primary education Tomsk State Pedagogical University, Tomsk (Russia). E-mail: Galija2000@mail.ru

Yakovleva Maria G. — Postgraduate Student of Department of Social Pedagogy and Psychology, Moscow Pedagogical State University, Moscow. E-mail: petrinamg@mail.ru

Yazykov Yevgeniy L. — associate professor, associate professor of music education, Ural state pedagogical university, Yekaterinburg. E-mail: yazykov.e@mail.ru

Zerchaninova Tatiana E. — Candidate of Sociology, Head of the regional and municipal administration of the Ural Institute of Management — a branch of the Russian Academy of National Economy and Public Service under the President of Russian Federation, Yekaterinburg (Russia). E-mail: Tatiana_Z@uapa.ru

Zhelezovskaya Galina I. — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy, Saratov State University, Saratov (RF). E-mail: ZelezovskayaGI@mail.ru

Zhukova Natalia M. — Ph.D., Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education of the Russian State Agrarian University — ICCA them. Timiryazev, Moscow (Russia). E-mail: nmzhukova@yandex.ru

Zvonova Elena V. — Ph. D., Associate Professor, Department of Social Pedagogy and Psychology, Moscow State Pedagogical University, Moscow. E-mail: zevmgpi@rambler.ru

Содержание за 2016 год

№ 1

Теория и методика профессионального образования

В. Г. Горб Профессиональный стандарт учителя: методологические неопределенности и способы их преодоления 6

Г. Х. Вахитова Система дополнительного образования: формирование профессиональной компетентности педагога предшкольного образования 13

Э. Э. Сыманюк, И. В. Девятковская Преодоление психологических барьеров в процессе профессионального развития личности: возможности непрерывного образования 18

Теория инновационной деятельности

Л. И. Лурье Ученик как «непокорный» субъект образования 24

В. В. Лобанов Образовательное событие в постнеклассической педагогике 31

Т. Е. Зерчанинова, О. В. Новгородцева Информационная открытость муниципальной системы образования 36

Федеральный государственный образовательный стандарт

Н. С. Искрин, Т. А. Чичканова Возможности системного подхода в образовании. Вопросы менеджмента 42

Н. М. Жукова, П. Ф. Кубрушко, М. В. Шингарева Роль компетентно-ориентированных задач как интегративных дидактических единиц формирования профессиональных компетенций 51

Н. Г. Тагильцева Искусство в формировании коммуникативных навыков младших школьников... 56

Инновации в образовательных организациях

О. Б. Акимова, Е. В. Грунина Об особенностях освоения инокультуры студентами технических направлений подготовки в системе высшего образования 61

В. В. Борисова, О. Г. Налбандян Применение информационной системы «речевые технологии» для диагностики речевых нарушений у детей младшего возраста 66

Л. Н. Пасхалова, И. В. Долгополова Проектный подход: программа развития гимназии 72

Правила для авторов 78

Квитанция для подписки 80

№ 2

Теория и методика профессионального образования

В. П. Борисенков Проблемы подготовки педагогических кадров в современных условиях 6

И. Я. Мурзина Векторы актуальных исследований в области культурологии 14

Т. А. Бороненко, В. С. Федотова Подготовка будущих педагогов к использованию дистанционных образовательных технологий в профессиональной деятельности 21

Е. В. Рябина Роль педагога как медиатора процесса оптимизации отношений между студентами высшей школы 30

Теория инновационной деятельности

А. А. Фролов Сущность, назначение и системная последовательность реализации общего образования 35

А. В. Киселева К вопросу об организации самостоятельной работы студентов на основе статистических данных в Уральской государственной архитектурно-художественной академии 40

Н. В. Грибкова Оценка внутренней и внешней среды профессионально-образовательной организации как фактор эффективной внутренней системы качества образования 43

Инновации в образовательных организациях

Н. Г. Тагильцева, Ф. Д. Шапов, Е. Л. Языков Использование методов суггестопедии в музыкальном образовании дошкольников 51

Н. Д. Белоусова Применение кейс-технологии как средства повышения качества подготовки студентов по учебной дисциплине «инженерная графика» 56

А. В. Ручкин Основные недостатки отечественного института государственных наград в сфере образования и науки 60

Образование за рубежом

С. В. Скворцова Креативная деятельность учащихся общеобразовательной школы основы (на примере педагогики Великобритании) 67

В. П. Грахов, Ю. Г. Кислякова Из опыта зарубежной стажировки студентов 74

Правила для авторов 78

Квитанция для подписки 80

№ 3

Теория и методика профессионального образования

Г. И. Железовская, Н. В. Абрамова, Е. Н. Гудкова Формирование креативного коммуникативного поведения у выпускников системы профессионального образования 6

Н. И. Кашина, Д. Н. Павлов Проблема развития творческой самореализации студентов колледжа культуры и искусств в процессе музыкально-композиционной деятельности 11

Д. А. Лобачев, В. З. Абдрахимов Инновационные направления по экологическому образованию для специалистов по физической культуре 16

Теория инновационной деятельности

Ж. А. Пьянкова, В. Б. Полуянов Организация геометро-графической подготовки студентов с применением электронной обучающей среды MOODLE 21

Н. И. Кашина, О. А. Москаленко Модель освоения современной российской молодежью традиционных культурных и художественных ценностей 30

Инновации в образовательных организациях

Е. Ю. Ложкина Методические рекомендации, содержащие типологизацию моделей дошкольного образования, обеспечивающих доступность дошкольного образования для детей, включая модели раннего развития детей (от 0 до 3 лет) 35

О. А. Овсянникова Эстетическое воспитание в тюменском президентском кадетском училище: традиции и новации 45

Реализация ФГОС

И. В. Косарева, Ю. В. Хардина Школьная Академия наук как ресурс социализации современных школьников 52

В. А. Широкий Исторический опыт разработки программных требований к формированию предметных умений учащихся по истории 58

М. И. Абубакирова Поисково-проектная технология как способ формирования базовых компетенций инновационного специалиста в техническом вузе 64

Е. В. Сарафанова Практика развития сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и профессионального образования 73

Правила для авторов 78

Квитанция для подписки 80

№ 4

Теория и методика профессионального образования

Л. Г. Петерсон, М. А. Кубышева, Н. А. Кузнецова, В. А. Петерсон Определение понятия «деятельность» в современной педагогике в контексте исторического процесса формирования системно-деятельностного подхода 6

С. П. Исенко Научные основания экспертизы организационно-правовых моделей социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов 14

Н. О. Ваганова, В. М. Лопаткин Организационно-правовые основы интеграции в профессиональном образовании 22

В. А. Чупина, П. С. Кузьминых Роль рефлексии в формировании практического опыта будущего педагога профессионального обучения 29

Инновации в образовательных организациях

К. А. Ротобильский, Л. А. Ротобильская Обучение «команд» с использованием дистанционных технологий как механизм реализации персонализированной модели повышения квалификации 35

Е. Л. Языков, Н. И. Кашина Роль художественного общения в процессе хормейстерской подготовки учителя музыки 40

Е. Д. Трофимова Обучение дошкольников певческому искусству 45

Е. А. Гурковская, А. И. Романенко, В. В. Тараканова, М. В. Иванов Теоретические и практические аспекты модели обучения в московском государственном университете технологий и управления им. К. Г. Разумовского 51

Теория инновационной деятельности

А. К. Крупченко Развитие научной школы «профессиональная лингводидактика» 58

И. М. Добрынин, Е. Н. Нархова Проблема воспитания личности студента-спортсмена в современном обществе 64

Е. В. Звонова Объективно-аналитический метод понимания художественного произведения и развитие структурных функций 70

Правила для авторов 78

Квитанция для подписки 80

№ 5

Теория инновационной деятельности

О. С. Анисимов Методология как теоретическая основа педагогики 6

М. Е. Бершадский Применение аддитивных технологий в образовательном процессе основной школы 12

О. А. Бакиева, К. О. Шохов Теоретический анализ проблем духовного и морального становления личности школьника 22

Теория и методика профессионального образования

Т. П. Афанасьева, Г. П. Новикова Факторы, определяющие различия в готовности учителей к управлению развитием школы 30

О. А. Козырева, Е. И. Стоянова Дефиниции «готовность», «инклюзивная готовность» будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования как предмет исследования 39

М. Е. Ушакова Подготовка педагогических кадров для работы в смешанной по этническому составу группе детского сада 46

Ю. А. Александрова Поликультурная компетентность как основа поликультурного воспитания студентов педагогического колледжа 52

Образование за рубежом

С. Ю. Новоселова, Т. В. Потемкина, Т. В. Болотина, Л. Ю. Грачева Аналитический обзор международной практики поддержки школ с низкими результатами обучения 55

Инновации в образовательных организациях

Г. Г. Полевой Изменение мотивации юных футболистов с разной типологией их нервной системы 61

В. А. Широкий Работа с понятиями на уроках истории как одно из условий формирования предметных умений учащихся 65

В. Н. Стрельцов, О. Г. Налбандян, В. В. Борисова Опыт применения компьютерных технологий для коррекции речевых нарушений у учащихся начальных классов 71

Информация

Ю. Д. Овчинников, А. С. Сиденко Возвращение норм ГТО в России стало законным 77

№ 6**Теория инновационной деятельности**

Н. Н. Давыдова Управление саморазвитием субъектов совместной деятельности в сфере образования 6

Т. И. Пуденко, А. А. Руднева Общественная экспертиза качества дошкольного образования: подходы к проектированию и реализации 15
М. И. Колдина, М. В. Кутлаева, А. М. Петровский, Е. А. Коровина Научно-исследовательская деятельность как вид профессиональной деятельности бакалавра профессионального обучения 20

Теория и методика профессионального образования

А. Н. Кузнецов Генетический характер компетентного потенциала дисциплины в профессиональном образовании 24

Н. А. Песняева Оценка уровня сформированности профессиональных компетенций педагога начальной школы 28

А. Б. Година Интеграция межкультурного и профессионального аспектов содержания обучения иностранному языку в условиях дополнительного образования 34

М. Н. Филатова Современные подходы к разработке и оценке качества рабочих программ внеурочной деятельности 40

Инновации в образовательных организациях

Л. Н. Рагозинникова Технологический аспект формирования коммуникативных УУД обучающихся на уроках русского языка и литературы 47

Л. А. Рябинина, Т. Ю. Чабан, Е. В. Осетрова Контекстное чтение как необходимый этап формирования читательской компетентности младшего школьника 51

Н. Н. Сергеева, Т. В. Федорова, Е. Ф. Балахонова, Л. Н. Прокопьева Уроки жилищно-коммунального хозяйства в школе 57

Образование за рубежом

М. Г. Яковлева О теоретических основах педагогической профилактики вовлечения американской молодежи в деструктивные секты 64
* * *

Авторы и содержание за 2016 год 69

Правила для авторов 78

Квитанция для подписки 80 **Contents For the year 2016**

№ 1**Theory and methodology of professional education**

V. G. Gorb A new professional teacher's standard: methodological uncertainties and proposals for its improvement 6

G. H. Vakhitova The system of additional education: the formation of professional competence of the teacher of preschool education 13

E. E. Sytanyuk, I. V. Dzevyatouski Overcome the psychological barriers in the process of professional development of the individual: life-long education 18

The theory of innovation

L. I. Lurie The student as "rebellious" subject of education 24

V. V. Lobanov Educational event as the pedagogical category 31

T. E. Zerchaninova, O. V. Novgorodtseva Information openness of the municipal system of education: the experience of social audit 36

Federal state educational standard

N. S. Iskrin, T. A. Chichkanova The potential of the system approach in education. Issues of management 42

N. M. Zhukova, P. F. Kubrushko, M. V. Shingareva Mechanism for designing competence-oriented tasks in various academic subjects and requirements for its implementation 51

N. G. Tagiltseva Art in the formation of younger school students communication skills 56

Innovations in educational institutions

O. V. Akimova, E. V. Grunina About features of development of inokultura by students of the technical directions of preparation of the highest professional education 61

V. V. Borisova, O. G. Nalbandian The Diagnosis of Junior Children Speech Disorders with Information System «Speech Technologies» 66

L. N. Paskhalova, I. V. Dolgopolova Project approach: program development gymnasium 72

Guidelines for authors 78

Receipt for subscription 80

№ 2**Theory and methodology of professional education**

V. P. Borisenkov Problems of training of pedagogical staff in modern conditions 6

I. Ya. Murzina The vectors of current research in the field of cultural studies 14

T. A. Boronenko, V. S. Fedotova Preparation of future teachers to the use of distance learning technologies in professional activity 21

E. V. Ryabinina The role of the teacher as a mediator of the relationship between the process of optimization of high school students 30

The theory of innovation

A. A. Frolov The essence, purpose and system the sequence of implementation of general edu 35

A. V. Kiseleva Revisiting the implementation of the independent work of students on the basis of statistical data in the Ural state academy of architecture and arts 40

N. V. Gribkova Evaluation of the internal and external environment of professional and educational organizations as a factor in the formation of an effective internal quality system 43

Innovations in educational institutions

N. G. Tagiltseva, F. D. Shavov, E. L. Iazykov Use of suggestopedia methods in music education of preschool children 51

N. D. Belousova Application of case-technology as a means of improving the quality of training of students on discipline «engineering graphics» 56

A. V. Ruchkin The main shortcomings of the national institute of state awards in the sphere of education and science.....60

Education abroad

S. V. Skvortsova Creative Activity of Comprehensive School Students (on the Basis of British System of Education) 67

V. P. Grahov, Y. G. Kislyakova By the experience of foreign internship among russian students 74

Guidelines for authors 78

Receipt for subscription 80

№ 3**Theory and methodology of professional education**

G. I. Zhelezovskaya, N. V. Abramova, Ye. N. Gudkova Creative communicative behavior as a means of creative self-realization of the individual 6

Natalya. I. Kashina, D. N. Pavlov Problem of development of creative self-realization of students of college of culture and arts in the course of musical and composite activity 11

D. A. Lobachyov, V. Z. Abdrhimov Innovative directions in environmental education for specialists in physical education 16

The theory of innovation

Zh. A. Pyankova, V. B. Poluyanov Organization of graphic preparation students using e-learning environment MOODLE 21

N. I. Kashina, O. A. Moskalenko Development model modern Russian youth of traditional cultural and art values 30

Innovations in educational institutions

E. J. Lozhkina Guidelines containing typology models of preschool education, to ensure access to preschool education for children, including a model early childhood development (from 0 to 3 years) 35

O. A. Ovsyannikova Esthetic education in Tyumen president cadet college 45

The implementation of the GEF

I. V. Kosareva, Ju. V. Hardina School academy of sciences as a resource of socialization of modern schoolboys 52

V. A. Shirokii The historical experience of software development requirements for the formation of subject-specific skills students in history 58

M. I. Abubakirova Search and project technology as a method of forming basic competences of innovative specialists in a technical university 64

E. V. Sarafanova Practice of development of network interaction of educational institutions of public and vocational education 73

Guidelines for authors 78

Receipt for subscription 80

№ 4

Theory and methodology of professional education

L. G. Peterson, M. A. Kubysheva, N. A. Kuznetsova, V. A. Peterson Definition of «activity» in modern pedagogy to the historical process of formation of systemic activity approach 6

S. P. Isenko Scientific basis of expertise of organizational and legal models of socialization of children with disabilities 14

N. O. Vaganova, Lopatkin V. M. The legal foundation of the integration in professional education 22

V. A. Chupina, P. S. Kuzminykh The role of reflexion in practical experience forming for future teacher of vocational education 29

Innovations in educational institutions

K. A. Rotobylsky, L. A. Rotobylskaya Training teams using remote sensing technology as a mechanism for the implementation of model training personalized 35

Y. L. Zazykov, N. I. Kashina Role of art communication in process horameystersky training of the music teacher 40

E. D. Trofimova Training preschoolers to the art of singing 45

E. A. Gurkovskaya, A. I. Romanenko, V. V. Tarakanova, M. V. Ivanov Theoretical and practical aspects of model studies at the Moscow state university of technology and management K. G. Razumovsky 51

The theory of innovation

A. K. Krupchenko Development of scientific school ideas — professional linguodidactics 58

I. M. Dobrynin, E. N. Narkhova Problem of personal developmentn of the identity of the student athlete in modern society 64

E. V. Zvonova Objective and analytical method of the work of art comprehension and development of structural functions 70

Guidelines for authors 78

Receipt for subscription 80

№ 5

The theory of innovation

O. S. Anisimov Methodology as a theoretical basis of pedagogy 6

O. A. Bakiyeva, K. O. Shohov The theoretical analysis of problems of spiritual and moral development of a student's personality 12

M. E. Bershadskiy The use of additive technologies in the educational process of primary school 22

Theory and methodology of professional education

T. P. Afanasyeva, G. P. Novikova Factors determining differences in teacher readiness to management development school 30

O. A. Kozyreva, E. I. Stoyanova The definition of «readiness», «inclusive readiness» of the future teachers to work in conditions of inclusive education as a subject of study 39

M. E. Ushakova Training of teachers to work in a mixed ethnic pre-school group 46

Ju. A. Alexandrova Multicultural competence as basis multicultural education students of pedagogical colleges 52

Education abroad

S. Yu. Novoselova, T. V. Potemkina, T. V. Bolotina, L. Yu. Gracheva Analytical review of international practices on support of low-performing schools 55

Innovations in educational institutions

G. G. Polevoi Changing the motivation of young football players with different typology of the nervous system 61

V. A. Shirokii' Work with the concepts of the lessons of history as one of the conditions for the formation of subjectspecific skills students 65

V. N. Streltsov, H. G. Nalbandyan, V. V. Borisova Experience in the use of computer technology for the correction of speech disorders of primary school pupils 71

Information

Y. D. Ovchinnikov, A. S. Sidenko The return of the gto in russia was legitimate 77

№ 6

The theory of innovation

N. N. Davydova Management self-development subjects of joint activity in the field of education 6

T. I. Pudenko, A. A. Rudneva Social examination of the quality of preschool education: approaches to design and implementation 15

M. I. Koldina, M. V. Kutlayeva, A. M. Petrovsky, E. A. Korovina Research activity as type of professional activity of the bachelor of vocational education 20

Theory and methodology of professional education

A. N. Kuznetsov The competency potential of an academic subject in tertiary education: the genetic character 24

N. A. Pesnyaeva Evaluation level of formation of the professional competence of primary school teachers 28

A. B. Godina Integration of intercultural and professional aspects of foreign language teaching content in additional education 34

M. N. Filatova Contemporary approaches to the development and quality assessment of programs for extracurricular activities 40

Innovations in educational institutions

L. N. Ragozinnikova Technological aspects of formation of communicative universal educational actions of trainees at essons russian language and literature 47

L. A. Ryabinina, T. Yu. Chaban, E. V. Osetrova Context reading as a necessary stage in the formation of reader competence of elementary school student 51

H. N. Sergeeva, T. V. Fedorova, E. F. Balahonova, L. N. Prokopyeva Housing lessons at school 57

Education abroad

M. G. Yakovleva On theoretical foundations of pedagogic prevention of the involvement of american youth in destructive sects 64

Authors and content for 2016 69

Guidelines for authors 78

Receipt for subscription 80

Правила для авторов

Журнал «Инновационные проекты и программы в образовании» издается с 2008 года. За время существования журнал получил академическое признание среди широкого круга специалистов, интересующихся проблемами образования. Журнал «Инновационные проекты и программы в образовании» неоднократно награждался дипломами, отражающими основную функцию журнала: поддержку инновационных процессов в образовании.

Общие сведения

Редакция принимает к рассмотрению **оригинальные**, нигде ранее не публиковавшиеся, статьи, содержащие **новые результаты исследований**:

а) по всем направлениям науки, связанным с совершенствованием образования,

б) выполнением исследований по тематике РАО,

в) по педагогике (включая область педагогических проблем применения новых информационных технологий в образовании), истории педагогики и образования, педагогической культурологии, экономике и социологии образования, акмеологии, теории и методике обучения и воспитания (в различных предметных областях) в рамках следующих шифров специальностей научных работников:

13.00.01 — общая педагогика, история педагогики и образования,

13.00.08 — теория и методика профессионального образования (педагогические науки),

13.00.02 — теория и методика обучения и воспитания (различные предметные области) уровни общего и профессионального образования,

19.00.07 — педагогическая психология,

19.00.13 — психология развития, акмеология.

г) статьи, отражающие передовой педагогический опыт работников образования; образовательных учреждений регионов России, реализующих режим развития, поддерживающих и иницилирующих инновационные процессы в образовании.

Статьи следует присылать по электронной почте на адрес sidenko@in-exp.ru вложенным файлом. В письме необходимо указать **номер мобильного телефона и адрес электронной почты** для связи с автором. Редакция высылает подтверждение о получении статьи по электронной почте.

Материалы от **аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук** принимаются к рассмотрению при наличии подписанной (и заверенной в отделе кадров учреждения) **рекомендации научного руководителя работы, составленной в произвольной форме**, из которой было бы ясно, что руководитель считает возможным и целесообразным опубликовать представленную работу **в том виде, в котором она прислана в редакцию**. Рекомендацию следует отсканировать и прислать в редакцию в виде приложенного к письму графического файла одновременно с текстом статьи.

Материалы от **авторов, имеющих ученую степень доктора наук**, принимаются к рассмотрению **без рекомендаций**.

После **предварительного** рассмотрения статьи на предмет соответствия тематике журнала и техническим требованиям к оформлению, статья либо возвращается автору (электронной почтой на адрес, с которого поступила в редакцию) с указанием причины отказа, либо передается рецензенту. По итогам рецензирования автору высылается **извещение одного из трех видов**:

- о **положительном отзыве** рецензента, без замечаний по существу представленной работы; в этом случае материал принимается к публикации;

- о **условно положительном (неотрицательном) отзыве**: рецензент отмечает наличие определенной **новизны и значимости** работы, но, вместе с тем, заявляет о **невозможности публикации материала без доработки** со стороны автора; в этом случае автору высылается текст статьи с **замечаниями** рецензента и предложением доработав материал, вернуть его в редакцию для повторного изучения;
- о **отрицательном отзыве** рецензента; в этом случае статья с мотивированным заключением рецензента возвращается автору.

Вне зависимости от результатов рецензирования, **фамилия рецензента** в ходе переписки с автором **не раскрывается**.

Рукописи **аспирантов**, получившие **положительный отзыв** рецензентов, публикуются **бесплатно** (в соответствии с **п. 11 «Критериев для включения в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук»**, опубликованных на сайте ВАК) **при наличии отсканированной справки из аспирантуры или копии аспирантского удостоверения**.

Содержательная подготовка статьи

(см. на сайте www.in-exp.ru Рекомендации авторам журнала «Инновационные проекты и программы в образовании»)

Требования к авторскому оригиналу

- Формат — MS Word.
- Гарнитура — Times New Roman.
- Размер шрифта (кегель) — 14.
- Межстрочный интервал — 1,5.
- Межбуквенный интервал — обычный.
- Абзацный отступ — 0,7.
- Поля — все по 2 см.
- Выравнивание текста по ширине.
- Межсловный пробел — один знак.
- Допустимые выделения — курсив, полужирный.
- Внутритекстовые ссылки на включенные в список литературы работы приводятся **в квадратных скобках** с указанием номера источника в списке и номера страницы источника цитаты.
- Дефис должен отличаться от тире.
- Тире и кавычки должны быть одинакового начертания по всему тексту.
- При наборе не допускается стилей, не задаются колонки.
- Не допускаются пробелы между абзацами.
- Рисунки только черно-белые, без полутонов, в векторных форматах WMF, EMF, CDR, AI, растровые изображения — в формате TIFF, JPG с разрешением не менее 300 точек/дюйм, в реальном размере.
- Диаграммы из программ MS Excel, MS Visio вместе с исходным файлом.

Компоновка текста:

- на первой строке: **УДК** (размер шрифта — 12 кегль, выравнивание — по левому краю)
- на второй строке: **имя, отчество и фамилия** автора (полностью), (размер шрифта — 12 кегль, выравнивание — по правому краю)

- далее: *ученая степень, должность, организация, город* (размер шрифта — 12 кегль, выравнивание — по правому краю)
- для аспирантов: *аспирант кафедры... (соискатель по кафедре...) ВУЗа... города...* (размер шрифта — 12 кегль, выравнивание — по правому краю)
- на следующей строке: *электронный адрес* (размер шрифта — 12 кегль, выравнивание — по правому краю)
- если авторов несколько — вся информация о втором авторе приводится ниже информации о первом и т.д.
- далее: *название статьи* (размер шрифта — 14 кегль, жирный, выравнивание — по ширине страницы)
- далее: *аннотация* (шесть — десять строк, размер шрифта — 12 кегль, выравнивание — по ширине страницы); *проблема* или основополагающий вопрос статьи (размер шрифта — 12 кегль, выравнивание — по ширине страницы).

Структура аннотации

- Цель.....
- Методология и методики исследования.....
- Результаты.....
- Научная новизна.....
- Практическая значимость.....

Объем аннотации 200–250 слов. Сведения, содержащиеся в заглавии статьи, не должны повторяться в тексте аннотации.

- далее: *ключевые слова* (3–7 ключевых слов, размер шрифта — 12 кегль, выравнивание — по ширине страницы через 1 интервал)
- далее:
- *на английском языке*: автор (авторы): фамилия, имя и первая буква отчества, ученая степень, должность, организация, город, электронный адрес (размер шрифта — 12 кегль, выравнивание — по левому краю)
- *на английском языке*: название статьи (размер шрифта — 14 кегль, жирный, выравнивание — по ширине страницы)

- *на английском языке*: аннотация (размер шрифта — 12 кегль, выравнивание — по ширине страницы)
- *на английском языке*: ключевые слова (размер шрифта — 12 кегль, выравнивание — по ширине страницы)
- далее: *основной материал статьи* — до 20-ти страниц текста (включая таблицы, исключая рисунки и список литературы), размер шрифта — 14 кегль, выравнивание — по ширине страницы
- в конце статьи после основного материала статьи: *список цитируемой литературы* — после слова *Литература* (размер шрифта — 12 пунктов, выравнивание — по левому краю).

В конце статьи, после списка цитируемой литературы:

- *на английском языке*: библиография (размер шрифта — 12 кегль, выравнивание — по ширине страницы)
(в соответствии с п. 2 «Критериев для включения в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук», опубликованных на сайте ВАК)

Цитирование и сокращения

- Встречающиеся в тексте *условные обозначения и сокращения* должны быть раскрыты при первом упоминании по тексту.
- Все *цитируемые источники* должны быть обозначены в списке литературы в конце статьи.
- В списке цитируемой литературы *не должно быть источников, которые не упоминаются в тексте статьи.*
- В списке цитируемой литературы *источники должны располагаться по алфавиту*, в конце списка располагаются иностранные источники и далее интернет-ресурсы.

Уважаемые читатели!

Оплатить журнал можно оплатив в любом отделении БАНКА нижеприведенную квитанцию.

Стоимость одного номера журнала с почтовой пересылкой 460 рублей. В графе «За журналы...» нужно вписать название выписываемого журнала: «Инновационные проекты и программы в образовании» и (или) «Муниципальное образование: инновации и эксперимент», далее вписать номер и год.

Не забудьте указать ФИО плательщика, а также почтовый адрес с индексом для отправки почтовой корреспонденции. Скан оплаченной квитанции важно отправить по адресу:

sidenko@in-exp.ru

Директор Издательского дома **Сиденко Алла Степановна**

Извещение	<i>Форма № ПД-4</i>					
	ООО «Инновации и эксперимент в образовании»					
	ИНН/КПП 7727626731/772601001			р /счет: 40702810038060147532		
	Московский банк Сбербанка России ОАО, г.Москва					
	БИК 044525225			К/с 3010181040000000225		
	Ф.И.О. плательщика					
	Адрес плательщика, индекс					
Кассир	За журналы « № № 201 г., НДС не облагается»					
	Дата		Сумма платежа:		руб.	коп
	Плательщик (подпись)					
	Квитанция					
	<i>Форма № ПД-4</i>					
ООО «Инновации и эксперимент в образовании»						
ИНН/КПП 7727626731/772601001			р /счет: 40702810038060147532			
Московский банк Сбербанка России ОАО, г.Москва						
БИК 044525225			К/с 3010181040000000225			
Ф.И.О. плательщика						
Адрес плательщика, индекс						
Кассир	За журналы « № № 201 г., НДС не облагается»					
	Дата		Сумма платежа:		руб.	00 коп
	Плательщик (подпись)					