

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования (ФГАОУ ДПО АПК и ППРО)*
«The Academy of Professional Development and Re-Training of Educators» (APD RTE)



АКАДЕМИЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ
РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ

СОВРЕМЕННОЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
MODERN ADDITIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION

сетевой научно-методический журнал

№ 1 / 2016

Москва, 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Малеванов Евгений Юрьевич

*Главный редактор журнала, ректор ФГАОУ ДПО АПКиППРО,
кандидат педагогических наук, E-mail: rector@apkpro.ru*

Алексеева Галина Ивановна

*Директор АОУ ДПО РС(Я) «Институт развития образования
и повышения квалификации имени С.Н.Донского II»,
доктор педагогических наук, E-mail: iroipk@mail.ru*

Басюк Виктор Стефанович

*Заместитель Президента Российской академии образования,
кандидат психологических наук, E-mail: bvs050@mail.ru*

Жолован Степан Васильевич

*Ректор Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического
образования (СПбАППО),
кандидат педагогических наук, E-mail: rector@spbappo.ru*

Калашникова Наталья Григорьевна

*Первый проректор КГБУ ДПО «Алтайский краевой институт повышения
квалификации работников образования»,
доктор педагогических наук, профессор, E-mail: natgrig038@yandex.ru*

Новоселова Светлана Юрьевна

*Заместитель главного редактора журнала, Первый проректор по
образовательной и научной деятельности ФГАОУ ДПО АПКиППРО,
доктор педагогических наук, доцент, E-mail: novoselova@apkpro.ru*

Пишун Сергей Викторович

*Директор Школы педагогики Дальневосточного федерального университета,
доктор философских наук, профессор,
E-mail: pishun.sv@dvfu.ru*

Колосов Дмитрий Эдуардович

*ответственный секретарь редакции,
кандидат технических наук, E-mail: herald@apkpro.ru*

СОДЕРЖАНИЕ ВЫПУСКА

март 2016, № 1

(выпуск 5)

Актуальные вопросы образовательной политики			стр
1	Кеспигов В.Н.	Инновационные концепты ДПО в условиях реализации профессиональных стандартов педагогических работников	1
2	Крупченко А.К., Анзина Т.И.	Корпоративная компетенция: от профессионального стандарта к образовательному	12
3	Болотина Т.В.	Нормативно-правовое обеспечение образования для демократической гражданственности в Российской Федерации	20
Философия, теория и методология образования			
4	Крылова О.В.	Некоторые вопросы формирования универсальных учебных действий на основе предметного содержания	33
5	Мартынова Е.В.	Общее музыкальное образование в контексте Федерального государственного образовательного стандарта	41
6	Калуцкая Е.К.	Метод проектов: инновационная технология или возрождение педагогического опыта прошлого	48
7	Соловцова Э.И.	К вопросу об обучении письменной речи на иностранном языке	61
8	Цветков В.Я.	Когнитивные факторы в дистанционном образовании	71
Профессиональное развитие педагогических кадров			
9	Вяземский Е.Е., Болотина Т.В.	Повышении профессиональной компетентности преподавателей истории в условиях историко-культурного стандарта, концепции нового УМК по отечественной истории	80
10	Зарубина В.В.	Факультет дополнительного образования в системе непрерывного образования университета	88
11	Кисляков А. В., Щербаков А. В.	Достижение современного качества дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления в процессе повышения квалификации педагогических работников	95
Проблемы и перспективы развития системы начального, основного и среднего общего образования			
12	Мишина И.А.	Учебное пособие «Диалог культур» в системе поликультурного и духовно-нравственного образования школьников	112
13	Коренблит С.С.	Инновационные технологии развития предпосылок грамотности у детей на принципах индивидуализации в проекте «Весёлый день дошкольника»	135
Российский и международный опыт			
14	Яковлева Г.В., Сваталова Т.А.	Формирование содержания образовательных программ ДПО в условиях введения профессионального стандарта	144
15	Ерёмина Т.Ю.	Опыт научно-методического сопровождения курса «Основы религиозных культур и светской этики» в Кировской области	151
16	Перевозникова Т.В.	Аксиологический подход в развитии письменной речи при обучении иностранным языкам как одного из видов речевой деятельности, активизирующего мышление студента	163

CONTENT OF RELEASE

Marth 2016 № 1

(Issue 5)

Actual issues of educational policy			page
1	Kespikov V.N.	Innovative concepts of additional professional education in the context of realization of professional standards for teachers	1
2	Krupchenko A.K., Anzina T.I.	Cooperative competence: from professional standard to educational	12
3	Bolotina T.V.	Normative and legal providing education for democratic citizenship in the Russian Federation	20
Philosophy, theory and methodology of education			
4	Krylova O.V.	Some questions of formation of universal educational activities on the basis of subject content	33
5	Martynova E.V.	General music education in the context federal state educational standards	41
6	Kalutskaya E.K.	Project method: an innovative technology or the revival of the teaching practices of the past	48
7	Solovtsova E.I.	On teaching writing in a foreign language	61
8	Tsvetkov V.Y.	Cognitive factors in distance education	71
Professional development of pedagogical staff			
9	Viazemskiy E.E., Bolotina T.V.	About increase of professional competence of teachers of history in the conditions of the historical and cultural standard, the concept of new educational and methodical complex on national history	80
10	Zarubina V.V.	The faculty of additional education in the system of continuous education of university	88
11	Kislyakov A.V., Shcherbakov A.V.	Achievement of modern quality of supplementary education through the use of public-public administration in the process of professional development of teachers	95
Problems and prospects of the system of primary, basic and secondary general education			
12	Mishina I.A.	Training manual "Dialogue of cultures" in the system of multicultural and spiritually-moral education of schoolchildren	112
13	Korenbit S.S.	Innovative technologies of development of the prerequisites of literacy of children on the principles of individualization in the project "Fun day for preschoolers"	135
Russian and international experience			
14	G. V. Yakovleva, T. A. Svatalova	The formation of the content of educational programs of additional professional education in conditions of implementation of professional standards	144
15	Eremina T.Y.	Experience of scientific and methodical maintenance of the course "Bases of religious cultures and secular ethics" in the Kirov region	151
16	Perevoznikova T.V.	The axiological approach in the development of writing skills in teaching foreign languages as one of the types of speech activity, thought-provoking student	163

УДК 378.091.398

ИННОВАЦИОННЫЕ КОНЦЕПТЫ ДПО В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

Кеспиков В.Н., д.пед.н., доцент, ректор, ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (ЧИППКРО),
E-mail chippkro@ipk74.ru, Челябинск, Россия

Аннотация. На современном этапе модернизации отечественной системы образования большая роль отводится системе дополнительного профессионального образования. В данной статье показаны позиции по основным инновационным направлениям научно-методического, научно-исследовательского и профессионального развития педагогических работников ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования». Акцентируется внимание на создание условий для профессионального совершенствования профессорско-преподавательского состава в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: система дополнительного профессионального образования; профессиональный стандарт педагога; индивидуализация содержания образовательных программ, инновационный потенциал; формальное, неформальное и информальное образование; внутренняя система оценки качества образования.

INNOVATIVE CONCEPTS OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF REALIZATION OF PROFESSIONAL STANDARDS FOR TEACHERS

Kespikov V.N., D.ofArts(Pedag), Assoc.Prof., Chelyabinsk Institute of retraining and improvement of professional skill of workers of education, E-mail chippkro@ipk74.ru, Chelyabinsk, Russia

Annotation. At the present stage of modernization of the national education system the big role of the additional professional education system. This article shows the positions on major innovative directions of scientific-methodological, research and professional development of pedagogical employees SBD DPO "Chelyabinsk Institute of retraining and professional development of educators. Special attention is paid to the creation of conditions for professional development of teaching staff in accordance with the requirements of the professional standard of the teacher of additional professional education.

Keywords: continuing professional education system; professional standard educator; Customizing the content of educational programs, innovative potential; formal, informal and informal education; internal system to evaluate the quality of education.

Понимание и чёткое видение ориентиров деятельности основных направлений развития системы дополнительного профессионально-педагогического образования в части инновационных концептов, заданных в профессиональных стандартах и Федеральной целевой программе развития образования до 2020 года, само по себе имеет достаточный

потенциал для принятия стратегически выверенных решений по повышению качества формирования и реализации дополнительных профессиональных программ. Соблюдение данных позиций при разработке программы развития ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» на 2016-2017 годы, способствовало представлению некоторых результатов принятия управленческих решений [1, 14].

При анализе требований профессионального стандарта педагога дополнительного профессионального образования выделяются те концепты, которые напрямую и контекстно связаны с инновациями, и следовательно, должны учитываться в работе учреждений ДПО. В качестве основных ориентиров при введении профессионального стандарта нами выделены такие позиции, как организация деятельности слушателей по развитию умений и компетенций, позволяющих осуществлять профессиональную деятельность; создание педагогических условий для профессионального развития слушателей; удовлетворение потребностей в углублении и расширении образования.

На первый взгляд, каждое учреждение, в той или иной степени выполняет поставленные задачи. Именно поэтому важно обнаружить и актуализировать те задачи, решение которых позволит обеспечить быстрое продвижение или развитие в тех направлениях, которые отражают с одной стороны, государственную политику в этой сфере образования, с другой стороны, позволяют сделать систему дополнительного профессионального образования привлекательной и адаптивной для педагогических работников.

Соответственно, ключевым моментом является нацеленность системы дополнительного профессионального образования на стадии профессионального развития и индивидуализацию содержания образовательных программ. Если говорить об индивидуализации образовательных программ, то специалистами ГБУ ДПО ЧИППКРО ещё в 2012 году были подготовлены методические рекомендации по разработке персонифицированных программ повышения квалификации педагогов на основе диагностики их затруднений и образовательных потребностей [11,14,20].

С целью реализации данных программ разработан и действует локальный нормативный акт об индивидуальных учебных планах слушателей. В комплексе с этим документом принята норма по формализации повышения квалификации, выражающаяся в написании работниками образования статей, авторских курсов повышения квалификации, методических пособий, в том числе отражающих собственный эффективный педагогический опыт. То есть, разработанная нормативная база позволяет выдавать

сертификаты или удостоверения повышения квалификации работникам образования за виды работ, сопровождающиеся специалистами ГБУ ДПО ЧИППКРО. В 2015 году при сопровождении специалистов института подготовлены и опубликованы материалы научного характера 237-ми педагогических и руководящих работников образовательных организаций Челябинской области, материалы методического характера для использования при реализации программ дополнительного профессионального образования представили 351 человек. В 2016 году предполагается результативное участие в данной форме повышения квалификации порядка 400 специалистов.

С нашей точки зрения такая работа позволяет реализовать программы повышения квалификации на высоком уровне индивидуализации, так как учитывается то обстоятельство, что данный процесс происходит на основе концептуализации эффективного опыта работы слушателей. Необходимо отметить, что программы повышения квалификации, отражающие вопросы государственно-общественного управления образованием прошли профессиональную экспертизу на соответствие профессионального стандарта педагога и размещены на официальном сайте Академии повышения квалификации (г. Москва) [2].

Важным является также то обстоятельство, что в учебный план института включаются стажировки слушателей по запросу образовательных организаций по определённой тематике. Кроме того, большая часть реализуемых в институте дополнительных образовательных программ включает стажировочную часть в том или ином объёме часов, что также позволяет обеспечивать индивидуализацию содержания программ и технологии их реализации. Особое место в этой работе занимают информационно-коммуникационные технологии, эффективное применение которых делает образовательные услуги дополнительного профессионального образования более доступными и качественными [3].

Необходимо выделить такие направления работы, которые связаны с разработкой инновационных образовательных ресурсов для слушателей по аналоговой модели с электронными учебниками в системе общего и высшего профессионального образования, с разработкой диагностического инструментария на основе информационно-коммуникационных технологий, позволяющего объективно оценить слушателям уровень своей компетентности или осведомлённости в различных сферах профессиональной деятельности [5].

В ГБУ ДПО ЧИППКРО имеются определенные наработки, связанные с применением информационно-коммуникационных технологий для проведения входной и итоговой

диагностики освоения слушателями дополнительных профессиональных программ, при этом обработка результатов диагностики осуществляется в автоматическом режиме, при этом слушатели курсов самостоятельно вносят информацию в автоматизированной системе. По итогам прохождения входной, а также итоговой диагностики автоматизированной системой формируются отчеты по каждому слушателю и по каждой группе. К формализованным отчетам имеют доступ заведующие и преподаватели кафедр, а также сами слушатели.

В результате такой работы формируется:

- оперативная информация о затруднениях слушателей в части формирования или развития отдельных профессиональных компетентностей;
- формализованная информация о степени сформированности профессиональных компетентностей слушателей при освоении дополнительных профессиональных программ;
- информация о тенденциях ценностного отношения слушателей к содержанию дополнительных профессиональных программ.

Полученная информация является объективной основой для оптимизации управления качеством образования в аспектах:

- проведения оперативной корректировки содержания и форм работы со слушателями в ходе освоения дополнительных профессиональных программ на основе выявленных затруднений;
- определения подходов к принятию эффективных управленческих решений, направленных на обеспечение положительной динамики результатов освоения слушателями планируемых результатов освоения дополнительных профессиональных программ.

Преимущества такого подхода, с нашей точки зрения, очевидны: информация по результатам диагностики достаточно объективна, получена оперативно и имеет ценность и значение, как для самих слушателей, так и для профессорско-преподавательского состава и ректората. Кроме того, данный подход способствует непрерывному повышению квалификации профессорско-преподавательского состава по своевременному освоению всех новых инструментов использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.

Следующий концепт, имеющий инновационный характер для системы дополнительного профессионального образования, и заявленный в профессиональном стандарте, это умения преподавателей, связанные с формулированием и обсуждением задачи, концепции и методов изучения требований рынка труда и слушателей к качеству

дополнительного профессионального образования. Если говорить о рынке труда, то, скорее всего, мы можем получить косвенные сведения о его требованиях. Данные сведения касаются, прежде всего, тех перспектив, тех требований, которые сформулированы как в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования, так и в профессиональных стандартах педагогов. Сегодня образовательные организации, как работодатели, предъявляют к потенциальным работникам требования по наличию соответствующего профессионального образования и, в отдельных случаях, стажа работы. Аттестация педагогов на соответствие занимаемой должности проходит примерно по той же схеме. Вместе с тем, мы понимаем, что в перспективе будут усиливаться требования к психолого-педагогическим аспектам работы педагогов, к их компетенции в области применения знаний о возрастных особенностях обучающихся в образовательном процессе, а также к компетенции обучать детей с особыми образовательными потребностями. Кроме того, федеральные государственные образовательные стандарты среднего общего образования предполагают наличие компетенций у педагогов межпредметного характера, и данная позиция является одной из ключевых в Федеральной целевой программе развития образования до 2020 года.

Именно поэтому, мы сегодня ориентируем специалистов института на разработку образовательных программ, носящих межпредметный и надпредметный характер. Новыми программами профессиональной переподготовки такого характера, которые были реализованы в этом году, являются программы «Практическая психология в образовании» и «Педагогика и психология инклюзивного образования». Кроме того отметим, что психолого-педагогический блок является обязательным, инвариантным для всех реализуемых в институте программ повышения квалификации.

Следующий аспект профессионального стандарта педагога дополнительного профессионального образования связан с выполнением такой трудовой функции, как ознакомление слушателей с опытом успешных профессионалов, работающих в осваиваемой сфере профессиональной деятельности, и корпоративной культурой организаций-партнеров, введение ее элементов в образовательную среду.

Данное направление работы традиционно выполняется учреждениями дополнительного профессионального образования, но хотелось бы отметить в этой части инновационный аспект, связанный с развёртыванием конкурсов профессионального мастерства по инициативе института, и обязательное опубликование материалов по их итогам. Традиционными стали интернет-конкурс программно-методических материалов

«Обучение без границ»; конкурс дополнительных общеобразовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Особое место занимают областные конкурсы научно-методических материалов «Новой школе – новые стандарты» и «Современные образовательные технологии», которые проводятся в целях выявления и распространения эффективного опыта управления реализацией федеральных государственных образовательных стандартов. По итогам проведения профессиональных конкурсов, а также мероприятий научно-методического характера за последние пять лет было подготовлено более 332 материалов, из них учебных пособий – 16,7%, учебно-методических пособий – 15%, пособий методического характера – 32% [13,17,18,19].

Вся научно-методическая продукция имеет широкую целевую аудиторию, материалы предназначены для специалистов управлений образованием, методистов муниципальных методических служб, руководителей и педагогических работников образовательных организаций. Отдельные материалы представлены нами на выставке, проведение которой организовано специалистами Академии для участников совещания.

Продолжая тему учебно-методического обеспечения реализации дополнительных профессиональных программ нельзя не отметить такое требование профессионального стандарта, как изучение и учёт в этой работе зарубежного опыта. Безусловно, этот опыт можно изучать по доступным источникам в научной и научно-исследовательской литературе, и в практике работы ГБУ ДПО ЧИППКРО принято изучать такой опыт посредством зарубежных стажировок. При этом стажировки проводятся в командах со специалистами образовательных организаций, муниципальных органов управления образованием, областного Министерства образования, а также со специалистами других регионов Российской Федерации.

Благодаря участию института в инновационных проектах Российского уровня, а именно в реализации мероприятий ФЦПРО 2011-2015 годов, 258 специалистов прошли обучение по программам стажировки в Финляндии, Германии, Франции, США, Бразилии. По итогам стажировок специалистами института были разработаны модульные курсы; базовые стажировочные площадки включили в свои программы стажировок блоки материалов о зарубежном опыте государственно-общественного управления образованием. Специалисты муниципальных органов управления образованием разработали проекты целевых программ развития кадрового потенциала отрасли. В программе развития института на 2016-2017 годы предполагается продолжить такую практику для преподавателей института на конкурсной основе [14].

Большой инновационный потенциал имеет организация научно-исследовательской, проектной и учебно-профессиональной деятельности слушателей. В этой части в профессиональном стандарте устанавливаются требования изучения тенденций развития соответствующей области научного знания, образовательных потребностей и возможностей слушателей с целью определения актуальной тематики исследовательской и проектной работы [1,4, 6, 9, 12].

В этом направлении в ГБУ ДПО ЧИППКРО проводится выверенная работа, основанная на использовании результатов участия сотрудников в инновационных проектах международного, федерального и регионального уровня в организации научной деятельности педагогов Челябинской области. Эффективным направлением деятельности в этом аспекте является развёртывание научно-прикладных проектов структурных подразделений института совместно с образовательными организациями, с муниципальными органами управления образования и методическими службами. Научно-прикладные проекты обеспечивают эффективное управленческое и педагогическое содействие руководителям и педагогам в решении задач по научно-методическому сопровождению введения ФГОС общего образования, вопросам обучения детей с особыми образовательными потребностями. Наряду с этим, проекты являются действенным механизмом привлечения широкого профессионального сообщества и лидеров образования к обобщению и распространению инновационного педагогического опыта. Результаты данной работы позволили создать в институте хорошие стартовые возможности для реализации новых тенденций в этом направлении деятельности.

В дальнейшем предполагаем развёртывание сетевых научно-прикладных проектов по актуальным вопросам развития дошкольного, общего и дополнительного образования с использованием интернет - ресурсов, на портале Центра ИТ института, при сетевом взаимодействии кафедр и учебно-методических центров. Это позволит расширить спектр участников проектов, а также обеспечит возможность быстрого обмена опытом и информацией по результатам научной работы. Более того, не исключается возможность участия в таких проектах педагогов и руководителей образовательных организаций других регионов, что, безусловно, обогатит практику межрегионального взаимодействия по решению сложных вопросов развития образования, а также позволит нам тиражировать опыт работы ГБУ ДПО ЧИППКРО на территории Российской Федерации.

Ещё одним важным аспектом научно-исследовательской работы станет опубликование научных статей, в том числе в журнале ГБУ ДПО ЧИППКРО «Научное обеспечение системы повышения квалификации педагогов», а также других научно-

методических материалов, подготовленных выпускниками дополнительных профессиональных программ под руководством специалистов института по результатам итоговой аттестации. Такая форма представления результатов станет важным профессиональным событием, как для слушателей, так и для преподавателей института. Это обусловлено тем, что, с одной стороны, такая работа повысит субъектную позицию выпускников программ при выборе тематики и проведении исследований, с другой стороны, повысит ответственность руководителей исследований – преподавателей института – за результаты собственной деятельности. В конечном счёте, полученные продукты исследовательской и проектной деятельности станут показателями профессиональной компетентности преподавателей и слушателей в соответствии с профессиональными стандартами.

Особая роль в определении стратегии и тактики развития учреждений, обеспечении качества реализуемых образовательных программ принадлежит внутренним системам оценки качества образования слушателей [10].

Данная позиция отражена в профессиональном стандарте как требование к умениям преподавателей использовать педагогически обоснованные формы и методы организации контроля и оценки, применять современные оценочные средства, обеспечивать объективность оценки, устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения со слушателями для обеспечения достоверного оценивания и корректно интерпретировать результаты контроля и оценки. Сегодня, в соответствии с законодательством, оценочные материалы являются частью дополнительных профессиональных программ.

Вариативной частью контроля освоения слушателями образовательных программ являются оценочные материалы текущего контроля и итоговой аттестации, разработка которых в институте является компетенцией и ответственностью кафедр. С нашей точки зрения, эффективным представляется опыт работы тех кафедр ГБУ ДПО ЧИППКРО, которые в качестве оценочных материалов используют кейсы ситуативных педагогических задач. Кроме того, такой опыт обобщён и опубликован преподавателями кафедры педагогики и психологии института [8,15].

В целом, обсуждая вопросы потенциала инновационных концептов развития системы дополнительного образования, необходимо заострить внимание на определении уровня результативности реализации дополнительных профессиональных программ. Зачастую под результативностью понимают так называемые отдалённые результаты. К примеру, использование педагогами полученных или усовершенствованных навыков непосредственно в образовательном процессе после прохождения курсов повышения

квалификации или профессиональной переподготовки. Однако необходимо отметить, что повышение профессиональной компетентности педагога происходит не только за счёт формального, но и неформального, и, что более важно – информального образования. Именно поэтому основной целью программы развития ГБУ ДПО ЧИППКРО на 2016-2017 годы считается развитие мотивов профессионального роста педагогов средствами дополнительных профессиональных программ, и стратегия достижения этой цели связана с созданием условий для профессионального совершенствования профессорско-преподавательского состава в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога дополнительного профессионального образования [7,14].

Таким образом, выделяя приоритеты деятельности на среднесрочную перспективу, нами сосредоточены усилия на стимулирование профессионального развития профессорско-преподавательского состава, что, с нашей точки зрения, позволит обеспечить высокое качество реализуемых в ГБУ ДПО ЧИППКРО программ и соответственно, повышение результативности по развитию мотивации профессионального роста слушателей.

Список литературы

1. Баранова, Ю.Ю., Ильина, А.В. Научно-прикладной проект как форма взаимодействия учреждения дополнительного профессионального образования и школы / Ю.Ю. Баранова, А.В. Ильина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – Челябинск. – 2011. – № 3 (8). – С. 126-130.
2. Государственно-общественное управление качеством общего образования: специфика осуществления на различных уровнях принятия решений : монография / М.И. Солодкова, Д.Ф. Ильясов, Ю.Ю. Баранова и др.; науч. ред. д-р пед. наук. В.Н. Кеспилов. – Челябинск : 2015. – 300 с.
3. Дударева О.Б., Таран Т.В. Использование дистанционных образовательных технологий в обучении слушателей // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров.– 2012.– № 4 (13). – С. 31-39.
4. Зуева Ф.А. Педагогическое содействие развитию профессионально значимых личностных ресурсов в системе повышения квалификации /Научное обеспечение системы повышения квалификации педагогов.– 2014.–№ 4(21).– С.23-27
5. Использование мониторингового инструментария в рамках внутренней системы оценки качества образования в дополнительном профессиональном образовании: сборник методических материалов для проведения контрольно-оценочной деятельности в рамках

внутренней системы оценки качества образования ГБОУ ДПО ЧИППКРО / Ю.Ю. Баранова, И.Д. Борченко; под ред. М.И. Солодковой. – Челябинск: ЧИППКРО, 2015. – 152 с.

6. Кеспигов В.Н. Особенности научно-исследовательской деятельности учреждения дополнительного образования в условиях модернизации образования / В.Н. Кеспигов, М.И. Солодкова, Д.Ф. Ильясов, А.В. Ильина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – Челябинск. – 2012. – № 4 (13). – С. 40-45.

7. Кисляков А. В., Щербаков А. В. Неформальное повышение квалификации педагогических работников посредством проектирования инновационных продуктов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – Челябинск. – 2014. – № 1 (18). – С. 82-92.

8. Коптелов, А.В. Повышение управленческой компетентности руководителей образовательных учреждений средствами кейс-технологии [Текст] / А.В. Коптелов // Методист. – М., 2013. – № 2. – С. 2–5.

9. Коптелов, А.В. Реализация инновационных проектов как средство развития профессиональной компетентности работников образования [Текст] / А.В. Коптелов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – Челябинск. – 2014. – № 4(21). – С.98-112.

10. Локальные нормативные акты образовательной организации, реализующей дополнительные профессиональные программы. Сборник документов ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» / М.И. Солодкова, А.В. Коптелов и др.; Под. ред. В.Н. Кеспигова – М.: ИД «Методист», 2014. – 72 с.

11. Модельные персонифицированные программы повышения квалификации педагогических и работников и руководителей общеобразовательных учреждений: методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений/ под ред. В.Н. Кеспигова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2012. – 180 с.

12. Обоскалов А.Г. Основные направления и особенности научно-методического сопровождения введения профессионального стандарта «Педагог» на региональном уровне (из опыта работы Челябинской области) / А.Г. Обоскалов, А.В. Коптелов // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2015. – № 4. С. 122-135.

13. Популяризация эффективного опыта образовательных организаций в достижении современного качества общего образования: опыт победителей областного конкурса

«Современные образовательные технологии» 2014 года: сборник материалов / сост. Ю. Ю. Баранова, Т. П. Зуева, Е. И. Маркина ; под ред. В. Н. Кеспикова, М. И. Солодковой. – Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – 144 с.

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

15. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности учителя. В 4-х Ч.2: Педагогические ситуации в школе: учеб. пособие для слушателей курсов повышения квалификации педагогических кадров / Д.Ф. Ильясов, Е.А. Селиванова, О.А. Ильясова. – М.: Гуманитарный. изд. центр ВЛАДОС, 2012. – 328 с.

16. Регламенты неформального повышения квалификации ГБОУ ДПО ЧИП-ПКРО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ipk74.ru/institute/dokumenty-o-deyatelnosti-instituta> (дата обращения: 01.09.2015).

17. Сборник материалов по результатам областного конкурса «Новой школе – новые стандарты» 2015 года. В 3 ч. Ч. 1. Лучшая адаптированная образовательная программа общеобразовательной организации / авт.-сост.: Ю. Ю. Баранова, И.В. Латыпова; под ред. М.И. Солодковой – Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – 132 с.

18. Сборник материалов по результатам областного конкурса «Новой школе – новые стандарты» 2015 года. В 3 ч. Ч. 2. Комплексы оценочных материалов для оценки метапредметных планируемых результатов / авт.-сост.: Ю. Ю. Баранова, Л.Н. Чипышева ; под ред. М.И. Солодковой – Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – 124 с.

19. Сборник материалов по результатам областного конкурса «Новой школе – новые стандарты» 2015 года. В 3 ч. Ч. 3. Лучшие муниципальные модели / авт.-сост.: Е.А. Тюрина, Ю. Ю. Баранова, А.В. Коптелов, И.В. Латыпова, Р.Р. Рахметов ; под ред. М.И. Солодковой – Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – 176 с.

20. Управление разработкой и реализацией персонифицированных программ повышения квалификации [Текст]: методические рекомендации / под редакцией М.И.Солодковой. - Челябинск: Издательство Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2011. – 199 с.

УДК 378.141

КОРПОРАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ: ОТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ

Крупченко А.К., д.пед.н., ФГАОУ ДПО АПКиППРО, E-mail: krupchenko@apkpro.ru,
Анзина Т.И., к.пед.н., доцент, РЭУ им. Г.В.Плеханова, E-mail: anzina-tania@mail.ru,
Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматривается один из путей решения ключевой задачи Целевой программы развития образования в Российской Федерации – приведение содержания и структуры профессионального образования в соответствие с потребностями рынка труда. Авторы предлагают ввести понятие «корпоративной компетенции» в компетентностный состав образовательного стандарта для УГСН «Сервис и туризм» формировать её на принципах профессионального образования и синергетики. Отобранные принципы и целевой учебный материал, позволяют формировать данную компетенцию в квазипрофессиональных образовательных условиях.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, образовательный стандарт, профессиональное образование, синергетика, корпоративная компетенция.

COOPERATIVE COMPETENCE: FROM PROFESSIONAL STANDARD TO EDUCATIONAL

Krupchenko A.K., D.ofSci(Pedag), APD RTE, E-mail: krupchenko@apkpro.ru,
Anzina T.I., PhD, Assoc.Prof., MSEUn. a. Plehanov, E-mail: anzina-tania@mail.ru,
Moscow, Russia

Abstract. The article discusses one of the ways to solve a challenging task of the Russian Federation Education Development Target Program – bringing the content and structure of professional education in line with labour market needs. It is proposed to introduce the concept of "cooperative competence" in competence-based structure of the educational standard for profile "Service and tourism" and build it on the principles of vocational education and synergetics. Selected principles and target educational material, enable the formation of this competence in quasiprofessional educational conditions.

Key words: professional standard, educational standard, professional education, synergetics, cooperative competence

Федеральные государственные образовательные стандарты разрабатываются на основе профессиональных стандартов, описаний видов трудовой деятельности в Общероссийском классификаторе занятий, в Едином тарифно-квалификационном справочнике, в отраслевых приказах и т.д. Если профессиональные стандарты соответствующей профессиональной деятельности отсутствуют, то «перечень задач профессиональной деятельности должен быть сформирован разработчиком проекта ФГОС ВО при обязательном участии работодателей» [7, С. 137].

Подобная ситуация сложилась и в сфере гостеприимства: профессиональный стандарт для специалистов данного направления находится в стадии разработки. В результате анализа предпочтений работодателей в области сервиса и туризма, а также изучения корпоративных кодексов предприятий гостинично-ресторанной индустрии, была выявлена необходимость формировать у будущих менеджеров гостиниц и ресторанов компетенцию, которая не предусмотрена в полной мере образовательным стандартом, а именно «корпоративную компетенцию», как способность к продуктивной деятельности в корпорации и владение такими профессиональными и личностными качествами, как «понимание и принятие ценностей компании; умение работать в команде; центрированность на клиенте; способность к эффективному общению в любой ситуации, в том числе на иностранном языке» [3, С. 3]

Возросшее значение корпоративной компетенции сотрудника доказывают выдержки из корпоративных кодексов предприятий социального обслуживания. Например, на уральском предприятии быстрого обслуживания «Центральный Двор» официант должен не только принять заказ, но и проконсультировать гостя, предложить различные варианты и сделать это быстро [4].

Во многих Кодексах присутствуют следующие заповеди:

- «уважайте не только своего начальника, но и подчиненных»;
- «трудолюбие, творчество, предусмотрительность, максимальное использование своих способностей и постоянное самосовершенствование – ваши обязательные принципы»;
- «не разделяйте слово и дело. Деловой человек считается таковым, если умеет держать слово»;
- «умейте отдыхать и размышлять о своей жизни»;
- «уважайте право частной собственности»;
- «личные дела и моральные ценности не должны противоречить общечеловеческим ценностям»;
- «фирма не имеет никакой власти над семьей, но крепкая семья является залогом процветания фирмы» [9, С. 114].

Также в корпоративных кодексах некоторых предприятий индустрии гостеприимства заранее спланированы варианты разрешения конфликтных ситуаций. Они основываются на принципе «великодушного» отношения к клиенту, а не на доказательстве своей правоты. Например, в ресторанном бизнесе ориентированность обслуживающего персонала на клиента выражается в доброжелательности, предупредительности, учтивости, умении

слушать клиента, не навязывая своего решения. Обязательны, также, опрятность, чистые руки и улыбка.

Кроме того, руководители предприятий устанавливают ценностные приоритеты для персонала, понимая, что «там, где деловые отношения людей строятся на основе взаимного уважения, взаимопомощи и внимания к личности любого сотрудника, степень надежности и гарантия успеха выше, чем в организациях, опирающихся только на административное, авторитарное управление и излишний контроль» [1, С. 7].

В то же время, наблюдения за деятельностью специалистов в корпорациях, результаты проводимых на предприятиях тренингов по формированию команды и личностному росту показывают, что молодой специалист, приходящий на производство, не всегда владеет корпоративной культурой, и коллективу предприятия требуется время для воспитания своего сотрудника. «Таким образом, развитие у специалиста корпоративной культуры должно начинаться в вузе через формирование корпоративной компетенции, содержание которой сегодня четко не формулируется Стандартом ВПО.» [5, С. 157.]

Для определения содержания корпоративной компетенции рассматривались основные направления коммуникативных связей сотрудника в корпорации и необходимые ему профессиональные и личностные качества для продуктивного выполнения своих должностных обязанностей. Были выявлены четыре основных вектора отношений:

1. Сотрудник – предприятие
2. Сотрудник – служебные обязанности
3. Сотрудник – клиенты
4. Сотрудник – коллеги

Неспособность сотрудников правильно выстраивать отношения с предприятием, со своими должностными обязанностями, с клиентами и с коллегами приводит нередко к конфликтным ситуациям, что наносит существенный ущерб репутации компании. Следовательно, будущий специалист должен владеть целым комплексом не только профессиональных, но и социальных компетентностей, в том числе и корпоративной компетенцией.

Выявленные выше четыре направления отношений сотрудника легли в основу компонентного состава корпоративной компетенции:

1. Сотрудник – предприятие → ценностная компетенция, как способность укреплять и развивать корпоративную культуру предприятия. Данная способность первоначально формируется в имитации корпоративного поведения, далее – в участии в мероприятиях по совершенствованию корпоративной культуры компании и, наконец, она выражается в

гармоничном проявлении корпоративности и индивидуальности, в умении продолжать самообразование, заботиться о нравственном и физическом здоровье, выполняя свои профессиональные обязанности;

2. Сотрудник – служебные обязанности → коммуникативная компетенция как способность к межкультурному профессиональному общению на основе общей социализации в межкультурной среде. Развитие способности к продуктивной деловой коммуникации завершается формированием способности решать производственные задачи, в том числе на иностранном языке.

3. Сотрудник – клиенты → клиентоцентрическая компетенция как способность создавать долгосрочную клиентскую базу. Сначала вырабатывается навык этичного поведения с клиентами и умение соответствовать статусу компании презентабельным внешним видом, далее воспитывается позиция «великодушного» отношения к клиенту: готовность к общению на непрофессиональном языке, избежание споров и конфликтов, продуктивная коммуникация. В итоге, компетенция проявляется в способности привлечения клиентов и в готовности изучать и прогнозировать потребительский спрос;

4. Сотрудник – коллеги → командная компетенция как способность к работе в команде на основе сотрудничества и взаимопомощи. Формирование этой способности начинается с установления мотивации к работе в команде, признания преимуществ совместной деятельности. На этой основе появляется готовность к ротации в команде, то есть умение и стремление выполнять при необходимости обязанности любого члена рабочей группы в интересах общего дела, затем развивается умение формировать команду, руководить ею и анализировать настроение коллектива по отношению к деятельности компании.

Таким образом, содержание компонентов корпоративной компетенции будущего специалиста индустрии гостеприимства может быть предложено в качестве комментариев и дополнений компетенций ФГОС ВО нового поколения для укрупненной группы специальностей и направлений «Сервис и туризм».

Так, *ценностная* компетенция может быть сформулирована как «способность к осуществлению трудовых функций сообразно корпоративной культуре и фирменному стилю предприятия гостеприимства», как «готовность к защите имиджа компании».

Командная компетенция – как «способность к ротации и взаимопомощи, осознание себя частью корпоративной системы предприятия», «готовность к адекватному позиционированию себя в команде», «способность решать задачи с ориентацией на результат деятельности компании».

Клиентоцентрическая компетенция – как «готовность к ответственному взаимодействию с клиентами на принципах бесконфликтности и великодушия», «способность соблюдения респектабельности поведения и презентабельности внешнего вида».

Коммуникативная компетенция – как «способность к проявлению гибкости, стрессоустойчивости, артистизма в межличностных отношениях», «способность к продуктивному профессиональному общению на родном и иностранном языках».

Формирование корпоративной компетенции возможно многими дисциплинами, читаемыми для УГСН «Сервис и туризм», например, такими как «Профессиональная этика и этикет», «Коммуникационный менеджмент», «Организационное поведение», «Корпоративная и социальная ответственность», «Психологический практикум», «Сервисная деятельность», «Профессиональный иностранный язык».

Методологической основой успешного формирования корпоративной компетенции, например, в процессе обучения иностранным языкам становится профессиональная лингводидактика [6]. Соблюдение ее отобранным принципам: – **межкультурной коммуникации**, обеспечивающей профессиональную коммуникацию должным культурологическим уровнем;

– **опережающей специализации**, способствующей приобретению новых профессиональных знаний средствами иностранного языка;

– **селективности**, проявляющейся в строгом отборе и систематизации языкового, грамматического и учебно-методического материала в пределах конкретной специальности;

– **междисциплинарности**, соединяющей изучение специальности и иностранного языка.

– **интернационализации**, обеспечивающий международный уровень профессиональной подготовки;

– **автономности**, способствующей формированию самостоятельного специалиста, способного творчески подходить к решению актуальных профессиональных задач;

– **проблемности**, предусматривающей преобладание проблемно-речевых и творческих заданий, имитирующих аутентичные ситуации общения, позволяет согласовывать учебный процесс с квазипрофессиональной деятельностью. Кроме того, корпоративную систему предприятия гостеприимства можно рассматривать с точки зрения синергетики, принципы которой позволяют построение продуктивных систем, реализующих максимальные результаты за минимальные сроки.

Таким образом, необходимо учитывать:

1. Принцип гомеостатичности, (гомеостаз в синергетике - это поддержание программы функционирования системы в некоторых рамках, позволяющих ей следовать к своей цели), который в условиях корпорации помогает сотруднику не отклоняться от стратегической линии предприятия, соблюдать его корпоративную этику, планировать и организовывать свою деятельность с ориентацией на результат, расставлять правильные акценты в отношениях с коллегами и клиентами.

2. Принцип нелинейности, говорящий о том, что результат суммы воздействий на систему не равен сумме результатов этих воздействий. Известно, что повышение производительности труда происходит не за счет увеличения числа работников, а благодаря максимальному использованию внутренних ресурсов команды. Поэтому корпорации стремятся превратить коллектив в команду, понимая, что только командная работа приводит к достижению высоких результатов минимальными силами и средствами.

3. Принцип незамкнутости (открытости) синергетики, заявляющий о невозможности пренебрежения взаимодействием системы со своим окружением. Это означает, что система может развиваться, усложняться, только при обмене веществом, энергией, информацией с другими уровнями. В учебном процессе данный принцип реализуется в свободе информационного поиска, в прозрачности целей, контроля и результатов обучения, в высоком уровне личной ответственности студентов.

4. Принцип иерархичности, основным смыслом которого является составная природа вышестоящих уровней по отношению к нижестоящим, относится как к построению рабочих программ, так и корпоративному образованию.

Организационная структура любого предприятия предполагает иерархию служб. В корпорациях индустрии гостеприимства, где человеческий фактор имеет определяющее значение, необходимыми условиями успеха являются строгая дисциплина, соблюдение субординации, лояльность сотрудников по отношению к руководству. Управление персоналом невозможно без соблюдения иерархии в отношениях между руководителями структурных подразделений и непосредственными исполнителями. Осознанию этого факта способствуют *ценностная и коммуникативная компетенции* сотрудника, которые проявляются в соблюдении дисциплины, понимании границ полномочий и ответственности, в аккуратном ведении документации, гармоничном сочетании коллективной и индивидуальной работы.

5. Принцип дополнительности, отказывающийся от всякого рода универалистских притязаний и бинарных оппозиций: субъективное - объективное, абсолютное -

относительное, внешнее - внутреннее, естественное - искусственное, вербальное - невербальное [8]. Владение *ценностной компетенцией* связано с пониманием относительности таких категорий, как «цена и качество», «временный и стабильный успех», «затраты на рекламу и статус предприятия» «трудолюбие и энтузиазм и сохранение своих сил и здоровья» и т.д. В межличностных отношениях, также, нет абсолютных понятий «хорошо-плохо», «полезно-вредно», добро-зло». Часто компромиссное производственное решение становится самым верным [2, С. 122].

Корпорация существует и развивается не только в пределах своей страны, но и имеет связи с зарубежьем. Развитые страны устанавливают свои производства по всему миру, в одной компании работают представители разных национальностей, их мобильность постоянно растет с развитием транспорта и стиранием границ между государствами. Отношения между элементами системы взаимозависимы и взаимообусловлены прямо или косвенно. Причиной непрерывной перестройки корпоративной структуры предприятия является жесткая конкуренция на рынке товаров и услуг, которая побуждает организацию ещё больше усиливать свою команду и создавать свой уникальный образ. Предприятия сферы гостеприимства, в особенности отели и рестораны, вынуждены постоянно повышать уровень обслуживания клиентов, укрепляя свою корпоративную систему хорошо обученными сотрудниками с опытом работы.

Человек, принятый на работу на предприятие гостеприимства, становится элементом корпорации. Следует заметить, что во французском языке термин «*élément*» переводится как «человек, принадлежащий группе» [9, С. 617]. При этом связи внутри корпорации не являются статичными, они либо возникают и совершенствуются, либо деградируют и пропадают. С целью сохранения целостности системы и обеспечения эффективности работы руководство требует от сотрудников не только высокого профессионализма, но и грамотных, компетентных отношений со всеми элементами корпорации. Поэтому корпоративная компетенция складывается из системы частных компетенций, обслуживающих конкретные коммуникативные связи сотрудника.

Введение в профессиональный и образовательный стандарт такой "нестандартной" компетенции, как корпоративная компетенция, обеспечило бы лучшую адаптацию будущих специалистов в коллективах корпораций, и способствовало бы сближению сферы труда и сферы образования.

Список литературы:

1. Алехина И.В. Имидж и этикет в бизнесе. – М.: Дело, 2005. – 112 с.
2. Анзина Т.И. Формирование морально–этических компонентов корпоративной компетенции будущего менеджера на основе принципов синергетики / Анзина Т.И. // Вестник РГТЭУ. – 2012. – №9(68). С. 120–125.
3. Анзина Т.И. Формирование корпоративной компетенции будущих специалистов индустрии гостеприимства в процессе профессионального образования в вузе: дисс...канд.пед.наук: / Т.И. Анзина. – 2015. – 214 с.
4. Березкина, О.В. Из ценностей компании «Центральный двор». Человеческие Ресурсы Урала, – 2004. – Режим доступа: <http://www.rhr.ru>.
5. Крупченко А.К., Анзина Т.И. Формирование основ корпоративной культуры при обучении иностранному языку. Высшее образование в России. – 2012. – № 10/12. – С. 155–157.
6. Крупченко А.К., Анзина Т.И. Профессиональная лингводидактика для обучения второму иностранному языку//Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. АПК и ППРО.–2015.– № 2 herald@apipro.ru
7. Методика преподавания в высшей школе: учебно-практическое пособие / В.И.Блинов, В.Г.Виненко, И.С.Сергеев. – М.: Издательство Юрайт, 2014. – 315 с.
8. Пригожин И.Р. От существующего к возникающему: Время и сложность в физических науках. – М.: Наука, 1985. – Режим доступа: <http://www.bib.convdocs.org/docs/21/20924/conv>.
9. Le Petit Robert 1 par Paul Robert , dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française – 107, avenue Parmentière, PARIS-XI. 1992. – 2172 p.

УДК 37.082

НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕМОКРАТИЧЕСКОЙ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ.

Болотина Т.В., к.п.н., доцент, ФГАОУ ДПО АПКиППРО, E-mail: tatbolotina@mail.ru,
Москва, Россия

Аннотация: В статье представлена нормативная база последних лет обеспечивающая развитие гражданско-патриотического образования или образования для демократической гражданственности в Российской Федерации

Ключевые слова: образование для демократической гражданственности, гражданское образование, патриотическое воспитание, воспитание, образование, концепция, стратегия

NORMATIVE AND LEGAL PROVIDING EDUCATION FOR DEMOCRATIC CITIZENSHIP IN THE RUSSIAN FEDERATION

Bolotina T.V., PhD., Assoc.Prof., APD RTE, E-mail: tatbolotina@mail.ru,
Moscow, Russia

Annotation: The article presents regulatory base of the last years which providing development of civil and patriotic education or education for democratic citizenship in the Russian Federation

Keywords: education for democratic citizenship, civic education, patriotic education, education, concept, strategy

За последние годы в России среди граждан значительно возрос интерес к поиску способов и поддержки развития навыков гражданственности. Задача гражданского становления подрастающего поколения является одним из приоритетов развития общества. Данная задача возникает из общих интересов государства и соответствует вектору общественного развития.

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. №1662-р) отмечается «возрастание роли человеческого капитала как основного фактора экономического развития». В «рамках перехода российской экономики к инновационному социально ориентированному типу развития» концепция предусматривает «переход от системы массового образования, характерной для индустриальной экономики, к необходимому для создания инновационной социально ориентированной экономики непрерывному индивидуализированному образованию для всех; развитие образования, неразрывно связанного с мировой фундаментальной наукой, ориентированного на формирование творческой социально ответственной личности».

В концепции отмечается, что наиболее полно требованиям выстраивания новой модели общества, обеспечивающей вовлечение заинтересованных субъектов в выработку и реализацию социально-экономической политики, «отвечает эффективно работающая демократическая система.

Особенность нынешнего исторического момента заключается именно в становлении работоспособной компетентной демократии, которая обеспечивает не только свободу частных интересов и договорных отношений, но и создает предпосылки для массового, а не избирательного инновационного процесса, ориентированного на глобальную конкуренцию. Только реализовав формулу развития "*демократия–человек–технологии*" и воплотив ее в повседневную практику жизни общества, Россия сможет реализовать свои потенциальные возможности и занять достойное место среди ведущих мировых держав» [1].

В Концепции определяется, что образование является одним из важнейших институтов, формирующих ценностные ориентиры гражданина. Особенно важным является акцентирование внимания государства на становлении гражданских ценностей молодежи в современном глобальном мире, характеризующемся резким усилением взаимопроникновения культур. Так, в Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 г. (от 13 мая 2009 г.) прописаны основные стратегические цели обеспечения национальной безопасности в сфере образования и культуры через взаимодействие с институтами гражданского общества, которые обеспечивают:

- эффективность государственно-правового регулирования поддержки и развития разнообразия национальных культур, толерантности и самоуважения, а также развития межнациональных и межрегиональных культурных связей;

- сохранение и развитие самобытных культур многонационального народа Российской Федерации; духовных ценностей граждан, а также использование культурного потенциала России в интересах многостороннего международного сотрудничества.

Проблема воспитания гражданина была затронута на Заседании Государственного Совета РФ «О развитии образования в Российской Федерации» 24 марта 2006 г., где была определена одна из ключевых задач образования - «формирование гражданских ценностей и убеждений, обеспечение роста самосознания и гражданского взросления общества». Особо подчеркивалось, что «для решения этой задачи образование всем своим устройством и содержанием должно выстраивать уклад жизни каждого образовательного учреждения на принципах антиавторитарной педагогики, педагогики сотрудничества и сотворчества детей и взрослых – как модель гражданского общества[2].

Таким образом, в контексте трансформации ценностных ориентиров значительно возрастает роль образования в гражданском становлении молодого поколения россиян и его главной задачей в условиях новой образовательной реальности становится развитие *личности, способной жить в условиях кризисного настоящего и будущего.*

Основными документами образовательной политики в Российской Федерации являются:

Конституция РФ, Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации». В новом Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» определены основные принципы государственной политики в сфере образования:

- гуманистический характер образования;
- приоритет жизни и здоровья человека;
- права и свободы личности;
- свободное развитие личности;
- воспитание самоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде;
- единство образовательного пространства на территории Российской Федерации; защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства[3], что также легитимирует ценностный смысл гражданского образования и воспитания.

Важное значение в становлении демократической гражданственности принадлежит информационно-методическим письмам Министерства образования и науки [4]. Среди разработанных инструктивно-методических писем для развития гражданского образования важное значение имеет письмо Министерства образования РФ “О гражданском образовании учащихся в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации” (№13_51_08/13 от 15.01.2003 г.). В данном письме определяется главная цель гражданского образования - «воспитание гражданина для жизни в демократическом государстве. Гражданское образование призвано формировать гражданскую компетентность личности, которая представляет собой совокупность готовности и способностей, позволяющих ей активно, ответственно и эффективно реализовывать весь комплекс гражданских прав и обязанностей в демократическом обществе» [5].

Инструктивно-методические письма: «О направлении Методических рекомендаций по функциям, организации и работе управляющих советов общеобразовательных учреждений» от 14.05.2004 г. № 14-51-131/13; письмо Управления по делам молодежи

Минобразования России от 03.03.2005 г. № 14-11-43/01 «О направлении Методических рекомендаций по развитию ученического самоуправления в общеобразовательных учреждениях» оказали существенное влияние на формирование демократического уклада школьной жизни.

Начиная с 2006 года возрос интерес Государства к патриотическому воспитанию молодежи. Принята Государственная Программа ««Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020», которая является обновлённым вариантом ранее принятых государственных программ патриотического воспитания граждан Российской Федерации 2001-2005, 2006-2010, 2010-2015 г.г.

Программа основывается «на понимании патриотического воспитания как базового социального фактора в укреплении российской государственности, консолидации российского общества, обеспечения национальной безопасности, достижения российской гражданской идентичности населением страны и перехода на инновационный путь её развития».

Основной целью Программы является дальнейшее совершенствование системы патриотического воспитания, приведение её в соответствие с новыми историческими реалиями функционирования патриотизма в российском обществе.

Патриотическое воспитание молодёжи в современных условиях требует интеграции и консолидации социального, культурного и воспитательного потенциалов регионов и страны в целом.

Важными направлениями Программы являются:

1. Создание научно-теоретической и методической базы патриотического воспитания с учётом инновационных технологий и механизмов воспитания патриотизма в современных условиях
2. Взаимодействие органов государственной власти и гражданского общества в интересах патриотического воспитания.
3. Формирование патриотического мировоззрения через развитие патриотически ориентированных исторических знаний граждан Российской Федерации

В целях реализации программы необходимо:

- совершенствование законодательной и правовой базы патриотического воспитания граждан в современных условиях;
- развитие инновационных форм и методов патриотической работы органов государственной власти с молодёжью;

- развитие активных форм общественного воспитательного воздействия на формирование патриотического сознания граждан Российской Федерации;
- проведение экспертизы гуманитарных и воспитательных программ с целью выявления особенностей формирования патриотических чувств у детей, юношества и других категорий граждан Российской Федерации;
- совершенствование системы подготовки специалистов в области патриотического воспитания.
- привлечение ветеранских организаций к работе с молодёжью, использование их опыта, нравственного и духовного потенциала для сохранения преемственности боевых и трудовых традиций» [6].

Система мер по формированию патриотического мировоззрения граждан предусматривает:

- повышение интереса российских граждан к военной истории Отечества в ходе подготовки и празднования 75-летия Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов;
- активизация интересов к изучению истории Отечества и формирование чувства уважения к героическому прошлому нашей страны, сохранение памяти о великих исторических подвигах защитников Отечества;
- углубление знаний о событиях, ставших основой государственных праздников России;
- сохранение исторической памяти и развитие интереса к отечественной науке и её видным деятелям;
- повышение качества работы образовательных учреждений по профессиональной ориентации учащихся для службы Отечеству и их патриотическому воспитанию;
- проведение всероссийских конкурсов, семинаров, конференций, выставок и экспозиций, посвященных славным историческим событиям России» [7]

В 2012 во исполнение поручения Президента Российской Федерации по реализации Послания Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации от 12 декабря 2012 г. по вопросу о подготовке программы развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях Минобрнауки России.

При разработке Программы были учтены предложения, поступившие из субъектов Российской Федерации, общественных организаций и профессионального сообщества

Основными направлениями программы стали:

- Гражданско -патриотическое

- Нравственное и духовное воспитание
- Воспитание положительного отношения к труду и творчеству
- Интеллектуальное воспитание
- Социокультурное и медиакультурное воспитание
- Правовое воспитание и культура безопасности
- Здоровьесберегающее воспитание
- Культуротворческое и эстетическое воспитание
- Воспитание семейных ценностей
- Формирование коммуникативной культуры
- Экологическое воспитание

Содержание «Гражданско-патриотическое воспитание» представляет собой:

воспитание уважения к правам, свободам и обязанностям человека;

– формирование ценностных представлений о любви к России, народам Российской Федерации, к своей малой родине;

– усвоение ценности и содержания таких понятий как «служение Отечеству», «правовая система и правовое государство», «гражданское общество», об этических категориях «свобода и ответственность», о мировоззренческих понятиях «честь», «совесть», «долг», «справедливость» «доверие» и др.;

– развитие нравственных представлений о долге, чести и достоинстве в контексте отношения к Отечеству, к согражданам, к семье;

– развитие компетенции и ценностных представлений о верховенстве закона и потребности в правопорядке, общественном согласии и межкультурном взаимодействии;

Остальные направления программы дополняют содержание гражданского патриотического воспитания и составляют основу образования для демократической гражданственности.

29 мая 2015 г. Распоряжение Правительства Российской Федерации N 996-р г. утверждена "Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года", которая имеет исключительное значение для дальнейшего развития и совершенствования образования для демократической гражданственности.

Стратегия разработана во исполнение Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы, утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 г. N 761 "О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы".

Стратегия развивает механизмы, предусмотренные Федеральным законом "Об образовании в Российской Федерации", который рассматривает обеспечение воспитания как неотъемлемой части образования.

Одно из главных направлений стратегии является - «Обновление воспитательного процесса с учетом современных достижений науки и на основе отечественных традиций» в котором прописаны разделы воспитания: гражданское, патриотическое, духовное и нравственное, физическое, трудовое и экологическое.

Гражданское воспитание включает:

- создание условий для воспитания у детей активной гражданской позиции, гражданской ответственности, основанной на традиционных культурных, духовных и нравственных ценностях российского общества;
- развитие культуры межнационального общения;
- формирование приверженности идеям интернационализма, дружбы, равенства, взаимопомощи народов;
- воспитание уважительного отношения к национальному достоинству людей, их чувствам, религиозным убеждениям;
- развитие правовой и политической культуры детей, расширение конструктивного участия в принятии решений, затрагивающих их права и интересы, в том числе в различных формах самоорганизации, самоуправления, общественно значимой деятельности;
- развитие в детской среде ответственности, принципов коллективизма и социальной солидарности;
- формирование стабильной системы нравственных и смысловых установок личности, позволяющих противостоять идеологии экстремизма, национализма, ксенофобии, коррупции, дискриминации по социальным, религиозным, расовым, национальным признакам и другим негативным социальным явлениям;
- разработку и реализацию программ воспитания, способствующих правовой, социальной и культурной адаптации детей, в том числе детей из семей мигрантов.

Патриотическое воспитание и формирование российской идентичности предусматривает:

- создание системы комплексного методического сопровождения деятельности педагогов и других работников, участвующих в воспитании подрастающего поколения, по формированию российской гражданской идентичности;

- формирование у детей патриотизма, чувства гордости за свою Родину, готовности к защите интересов Отечества, ответственности за будущее России на основе развития программ патриотического воспитания детей, в том числе военно-патриотического воспитания;

- повышение качества преподавания гуманитарных учебных предметов, обеспечивающего ориентацию обучающихся в современных общественно-политических процессах, происходящих в России и мире, а также осознанную выработку собственной позиции по отношению к ним на основе знания и осмысления истории, духовных ценностей и достижений нашей страны;

- развитие у подрастающего поколения уважения к таким символам государства, как герб, флаг, гимн Российской Федерации, к историческим символам и памятникам Отечества;

- развитие поисковой и краеведческой деятельности, детского познавательного туризма.

Духовное и нравственное воспитание детей на основе российских традиционных ценностей осуществляется за счет:

- развития у детей нравственных чувств (чести, долга, справедливости, милосердия и дружелюбия);

- формирования выраженной в поведении нравственной позиции, в том числе способности к сознательному выбору добра;

- развития сопереживания и формирования позитивного отношения к людям, в том числе к лицам с ограниченными возможностями здоровья и инвалидам;

- расширения сотрудничества между государством и обществом, общественными организациями и институтами в сфере духовно-нравственного воспитания детей, в том числе традиционными религиозными общинами;

- содействия формированию у детей позитивных жизненных ориентиров и планов;

- оказания помощи детям в выработке моделей поведения в различных трудных жизненных ситуациях, в том числе проблемных, стрессовых и конфликтных.

Приобщение детей к культурному наследию предполагает:

- эффективное использование уникального российского культурного наследия, в том числе литературного, музыкального, художественного, театрального и кинематографического;

- создание равных для всех детей возможностей доступа к культурным ценностям;

- воспитание уважения к культуре, языкам, традициям и обычаям народов, проживающих в Российской Федерации;
- увеличение доступности детской литературы для семей, приобщение детей к классическим и современным высокохудожественным отечественным и мировым произведениям искусства и литературы;
- создание условий для доступности музейной и театральной культуры для детей;
- развитие музейной и театральной педагогики;
- поддержку мер по созданию и распространению произведений искусства и культуры, проведению культурных мероприятий, направленных на популяризацию российских культурных, нравственных и семейных ценностей;
- создание и поддержку производства художественных, документальных, научно-популярных, учебных и анимационных фильмов, направленных на нравственное, гражданско-патриотическое и общекультурное развитие детей;
- повышение роли библиотек, в том числе библиотек в системе образования, в приобщении к сокровищнице мировой и отечественной культуры, в том числе с использованием информационных технологий;
- создание условий для сохранения, поддержки и развития этнических культурных традиций и народного творчества.

Популяризация научных знаний среди детей подразумевает:

- содействие повышению привлекательности науки для подрастающего поколения, поддержку научно-технического творчества детей;
- создание условий для получения детьми достоверной информации о передовых достижениях и открытиях мировой и отечественной науки, повышения заинтересованности подрастающего поколения в научных познаниях об устройстве мира и общества.

Физическое воспитание и формирование культуры здоровья включает:

- формирование у подрастающего поколения ответственного отношения к своему здоровью и потребности в здоровом образе жизни;
- формирование в детской и семейной среде системы мотивации к активному и здоровому образу жизни, занятиям физической культурой и спортом, развитие культуры здорового питания;
- создание для детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, условий для регулярных занятий физической культурой и спортом, развивающего отдыха и оздоровления, в том числе на основе развития спортивной инфраструктуры и повышения эффективности ее использования;

- развитие культуры безопасной жизнедеятельности, профилактику наркотической и алкогольной зависимости, табакокурения и других вредных привычек;
- предоставление обучающимся образовательных организаций, а также детям, занимающимся в иных организациях, условий для физического совершенствования на основе регулярных занятий физкультурой и спортом в соответствии с индивидуальными способностями и склонностями детей;
- использование потенциала спортивной деятельности для профилактики асоциального поведения;
- содействие проведению массовых общественно-спортивных мероприятий и привлечение к участию в них детей.

Трудовое воспитание и профессиональное самоопределение реализуется посредством:

- воспитания у детей уважения к труду и людям труда, трудовым достижениям;
- формирования у детей умений и навыков самообслуживания, потребности трудиться, добросовестного, ответственного и творческого отношения к разным видам трудовой деятельности, включая обучение и выполнение домашних обязанностей;
- развития навыков совместной работы, умения работать самостоятельно, мобилизуя необходимые ресурсы, правильно оценивая смысл и последствия своих действий;
- содействия профессиональному самоопределению, приобщения детей к социально значимой деятельности для осмысленного выбора профессии.

Экологическое воспитание включает:

- развитие у детей и их родителей экологической культуры, бережного отношения к родной земле, природным богатствам России и мира;
- воспитание чувства ответственности за состояние природных ресурсов, умений и навыков разумного природопользования, нетерпимого отношения к действиям, приносящим вред экологии» [8]

Сегодня в российское образование введен новый Федеральный государственный образовательный стандарт. Федеральный государственный образовательный стандарт введен как инновационная инициатива государственной образовательной политики в условиях глобальных вызовов поликультурности, экстремизма и фундаментализма, сохранения «участвующей» демократии, усиления экономической конкуренции и т.д. Сущностью ФГОС в контексте «стратегии социокультурной модернизации образования как института социализации, выполняющего ключевую роль в целенаправленном формировании ценностных ориентаций, норм, установок и стереотипов поведения

населения России» [9] является обоснование необходимости ценностного гражданского образования и воспитания.

В новом стандарте прописаны стратегические цели и ценностные ориентиры системы образования, в которых обозначены: обеспечение консолидации нации; обеспечение конкурентоспособности нации – личности, общества и государства; обеспечение безопасности нации.

Содержание личностных результатов освоения основных образовательных программ: на ступени начального образования предусматривает: формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России; осознание своей этнической и национальной принадлежности; формирование ценностей многонационального российского общества; становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций; целостный, социально ориентированный взгляд на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий, уважительное отношение к иному мнению, истории и культуре других народов; овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;

- развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе; развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей; развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций;

- на ступени основного общего образования: воспитание российской гражданской идентичности (т.е.: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной), отношение к людям (осознанное, уважительное и доброжелательное отношение к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира, готовность и способность вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания), освоение социальных норм (правил

поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учётом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей), развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем (на основе личностного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам); коммуникативная компетентность (в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности)

Примерная основная образовательная программа начального общего образования (НОО) и Примерная основная программа общего образования (ООО) федерального государственного образовательного стандарта по существу нацелены на создание системообразующих моделей гражданского образования и воспитания в образовательных учреждениях.

В соответствии с федеральным законодательством и нормативным правовым обеспечением развития гражданского образования в регионах принимаются соответствующие законы, целевые программы деятельности, концепции, постановления региональных правительств и т.д.

Таким образом, отмечается значительная динамика развития нормативной правовой базы гражданского образования на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

Список литературы:

1. Корнетов Г.Б. Феномен общественно активной школы в контексте развития демократической педагогики. АСОУ, 2009. С. 264.
2. Заседание Государственного совета «О развитии образования в Российской Федерации», 24 марта 2006 года [электронный ресурс] <http://archive.kremlin.ru/text/stcdocs/2006/03/104572.shtml>
3. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" электронный ресурс <http://mosadvokat.org>
4. О методических рекомендациях по обучению правам человека в общеобразовательных учреждениях» от 15.03.2007 г. № 03-519; инструктивные письма «О проведении в образовательных учреждениях мероприятий, посвящённых 15-летию принятия Конституции РФ» от 12.12.2008 N АФ-357/03 от 07.11.2008; «О проведении

урока "Права человека"» N АФ-320/03 от 7 октября 2008 года. «О проведении Дня Демократии» от 16.09.2009, «О проведении урока прав человека к 20-летию Конвенции о правах ребенка» от 15.11.2009г., методические рекомендации «О воспитании демократической гражданственности и образовании в области прав человека в образовательных учреждениях Российской Федерации» (по реализации Хартии Совета Европы) от 19.09 2011

5. Информационно-методическое письмо Минобразования РФ № 13_51_08/13 от 15.01.2003 “О гражданском образовании учащихся в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации”. [Электронный ресурс]: <http://www.civicedu.ru/aboutedc.htm>

6. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» (раздел 4 IV. Основные направления реализации Программы) [Электронный ресурс <http://kdm44.ru/pages/patriotpr-2016-2020.html>]

7. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» (раздел 4 IV. Основные направления реализации Программы) [Электронный ресурс: <http://kdm44.ru/pages/patriotpr-2016-2020.html>]

8. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс <http://base.garant.ru/>]

9. Асмолов А.Г., Стратегия и методология социокультурной модернизации образования [Электронный ресурс]. <http://do.gendocs.ru/docs/index-174169.html>

УДК 371.

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА ОСНОВЕ ПРЕДМЕТНОГО СОДЕРЖАНИЯ

Крылова О.В., доцент, ФГАОУ ДПО АПКиППРО, E-mail: tatbolotina@mail.ru
Москва, Россия

Аннотация. Обсуждается необходимость повышения квалификации педагогов по формированию учебных действий в процессе преподавания предмета, в конкретном случае, истории. Подчеркивается важность усиления практической части – самостоятельной работы слушателей под руководством преподавателя.

Ключевые слова: метапредметные результаты обучения, универсальные учебные действия, описание, характеристика.

SOME QUESTIONS OF FORMATION OF UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIVITIES ON THE BASIS OF SUBJECT CONTENT

Krylova O. V., Assoc.Prof., APD RTE, E-mail: tatbolotina@mail.ru
Moscow, Russia

Annotation. We discuss the need for further training of teachers to form learning activities in the teaching of the subject in the specific case history. It emphasized the importance of strengthening the practical part - independent work of students under the guidance of a teacher. Keywords: metasubject learning outcomes, universal educational actions, description, characteristics.

Keywords: meta-subject learning outcomes, universal educational actions, description, feature.

Известно, что важнейшим *системообразующим компонентом* конструкции Федеральных государственных образовательных стандартов является ориентация на *результаты образования*. Требования к результатам освоения общего образования четко определены в «Концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования» и структурированы по ключевым разделам: предметные, метапредметные и личностные результаты.

Процитируем документ.

«Под **предметными результатами** образовательной деятельности понимается усвоение обучаемыми конкретных элементов социального опыта, изучаемого в рамках отдельного учебного предмета, – знаний, умений и навыков, опыта решения проблем, опыта творческой деятельности.

Под **метапредметными результатами** понимаются освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

Под **личностными результатами** понимается сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений обучающихся к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам» [1].

Из текста документа следует, что *предметные результаты рассматриваются в сфере содержания образования*. Предметные результаты обучения более подробно определены в документе под названием «Фундаментальное ядро содержания общего образования» – базовом документе для создания базисных учебных планов, программ и учебно-методических материалов. В соответствующих разделах этого документа указаны основные элементы научного знания по каждому предмету, изучаемому в средней школе.

«Под метапредметными результатами понимаются <...> способы деятельности», следовательно, пути достижения метапредметных результатов находятся *в сфере деятельности*, которая может быть организована на содержании разных учебных предметов. Такая деятельность традиционно называется общеучебной. Логично предположить, что личностные результаты включают в себя и предметные и метапредметные результаты ученика как субъекта образовательного процесса.

Если содержание планируемых предметных результатов представляется относительно ясным, то содержание *метапредметных результатов как способов действий* требует дальнейшего разъяснения. Более подробные требования к метапредметным результатам обучения изложены в «Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования».

Еще раз обратимся к документу.

«Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

- 1) умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учёбе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности;
- 2) умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;

3) умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;

4) умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности её решения;

5) владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности;

6) умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;

7) умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;

8) смысловое чтение;

9) умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учёта интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение;

10) умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью;

11) формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ-компетенции);

12) формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации» [2].

Вновь утверждается, что достижение метапредметных результатов лежит в сфере деятельности учеников, точнее общеучебной деятельности.

Требования достаточно обширны, поэтому предполагают некоторую систематизацию. Просмотрев их еще раз, что называется «с карандашом в руке», выделим ключевые направления организации общеучебной деятельности, направленной на достижение метапредметных результатов обучения:

- формирование регулятивных умений;

- формирование учебных умений познавательной направленности, в том числе логических, а также умения преобразовывать форму представления информации из одного вида в другой, например, текстовую в графическую, графическую в текстовую, статистику в текст и т.д.;

- речевое развитие учащихся, включая чтение;

- формирование коммуникативных умений;

- овладение информационно-коммуникативными технологиями;

- формирование экологического мышления и поведения учащихся.

Следует отметить, что принципиально новых для учителя требований нет, все они уже несколько лет находятся в поле зрения школьных учителей; в тоже время эти требования, пожалуй, впервые собраны в единый перечень.

Напомним, что «под метапредметными результатами понимаются <...> способы деятельности» [3]. В документе под названием «Фундаментальное ядро содержания общего образования» есть необходимые разъяснения: «Развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий (УУД), которые выступают инвариантной основой образовательного и воспитательного процесса. Овладение учащимися универсальными учебными действиями выступает как способность к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. УУД создают возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т. е. умения учиться» [4].

Далее поясняется, что в широком значении термин «универсальные учебные действия» трактуется как «умение учиться», т.е. как способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию. В более узком (собственно психологическом значении) термин «универсальные учебные действия» означает *совокупность способов действий учащегося*, обеспечивающих его способности к самостоятельному усвоению новых знаний и умений. Следовательно, обучение учащихся универсальным учебным действиям как способам усвоения новых знаний и умений по предмету и есть путь достижения метапредметных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования.

Универсальные учебные действия группируются в четыре блока: личностные, регулятивные, познавательной направленности и коммуникативные.

Работая над достижением предметных результатов обучения, учитель создаёт условия освоения содержания предмета – теоретических знаний и предметных способов деятельности. Наряду с этим, на уроках учащиеся учатся сравнивать, составлять описания и характеристики объектов / предметов / явлений.

В 2014-2015 учебном году кафедрой преподавания истории, социально-политических дисциплин и права ФГАОУ ДПО АПК и ППРО были проведены дистанционные курсы тьюторов по теме «Новые подходы к преподаванию истории в условиях принятия Концепции нового учебного комплекса по отечественной истории». В рамках названных курсов учителя прослушали лекцию «Вопросы внедрения ФГОС ООО: метапредметные результаты обучения» и выполнили контрольные задания. Полученные результаты позволяют выявить некоторые проблемы обучения универсальным учебным действиям.

Слушателям предлагалось составить *задание для учащихся на описание события / явления / артефакта / ...* и представить планируемый вариант ответа обучающихся. Большинство слушателей справились с заданием, однако, выявились общие тенденции в характере ожидаемого результата.

Рассмотрим несколько примеров.

Задание обучающемуся. Представьте, что вы – житель Московского государства, приехали в Москву из другого города в конце XIV века. Опишите увиденный Успенский собор, который вы посетили. Отметьте, что вас поразило в этом храме больше всего.

Ответ обучающегося, приведённый как пример.

«Прибыл в Москву я из Вологды по торговым делам. Больше всего меня поразило Успенский собор, расположенный рядом с Красной площадью, в центре Кремля. Видел я Успенский собор во Владимире, но этот выше и величественнее. Собор был построен итальянским мастером Аристотелем Фиораванти в 1475–1470 гг., взявшим за образец Владимирский Успенский собор. Высота собора с крестом – 45 м. Стены построены из белого камня, а своды и остальные части здания – из кирпича. Собор получился высоким, стройным, монолитным – «Аки един камень!». Собор пятиглавый, богато украшен фресками. Несмотря на суровый облик фасадов, внутри собора довольно просторно и светло. Своды поддерживают могучие высокие столбы, их шесть: четыре круглых и два прямоугольных. Они не стесняют пространство, но создают впечатление огромного дворцового зала. В соборе находится великая русская святыня – икона Владимирской Божьей матери. Очень красивы в соборе фрески, созданные Дионисием. В соборе расположены мощи митрополита Петра. Над обращенным к площади южным входом в

собор изображен Владимирский образ Богоматери. Из всех соборов Москвы, этот самый высокий, монолитный и величественный храм».

Комментарий педагога, предложившего задание. Задание выполнено с учётом требований, хотя и упоминаются факты, которые могли быть неизвестны просто путешественнику (дата постройки, высота, материал постройки). В описании отмечены наиболее значимые черты собора, по мнению ученика. Дан ответ на вопрос, что больше всего поразило в этом храме.

Судя по формулировке задания, оно рассматривается педагогом как творческое. В задании присутствует ролевая установка: «Представьте, что вы – житель Московского государства, приехали в Москву из другого города в конце XIV века», следовательно, предполагается индивидуальность содержания ответа: «Опишите увиденный Успенский собор, который вы посетили. Отметьте, что вас поразило в этом храме больше всего».

Представленный вариант ответа свидетельствует: ученик далеко не полностью справился с предложенной ему ролью и в значительной степени просто воспроизвел имеющиеся знания без их собственного личного переосмысления. Почему? Вариантов много: не сумел «войти в роль» / побоялся проявить самостоятельность суждений / решил, что «надежней» воспроизвести изученное / опасался, что без приведённых фактических сведений (например, имени автора и времени строительства храма) ответ будет оценен как «неполный» и т. д.. Какой из названных вариантов справедлив – в каждом конкретном случае виднее учителю. Но вопрос: готов ли / заинтересован ли в этом анализе сам учитель? Судя по приведённому комментарию – не очень.

Задание обучающемуся (6 класс). Представьте, что вы житель Древнерусского государства X века, оказавшийся в Византии. Опишите храм Святой Софии, который вы посетили в Константинополе. Отметьте, что вас поразило в этом храме больше всего.

Ответ обучающегося, приведённый как пример.

Вместе с посольством я прибыл в Царьград для заключения договора между нашим государством и Византией. Всем, кто оказался в Царьграде впервые, хотелось увидеть чудесный храм, поражающий своей роскошью и размерами. Один только главный купол храма в диаметре 31 метр, а к нему примыкают меньшего по размеру полукуполов. Удивительно, но когда ты внутри, кажется, что главный купол словно парит в воздухе, как свод небесный. Наверное, потому, что в его основании расположено 40 окон. Храм внутри кажется безграничным. Наверное, население всего города могло бы там поместиться. Но еще больше поражает богатое убранство храма. Золото, серебро, драгоценные и полудрагоценные камни, слоновая кость, кажется, что все богатства мира собраны в этом

храме. Стены отделаны разноцветным мрамором – розовым, зеленым, белым, темно-серым. Колонны из порфира, яшмы и малахита поддерживают своды. И везде – мозаичные картины. Изображения на золотом фоне кажутся одновременно и человеческими, и неземными по своей одухотворенности. Но самое удивительное – золотой крест величиной в два человеческих роста, стоящий в алтаре. Над ним парит золотой голубь, а перед крестом повешены три золотые лампы. А все вокруг – сплошь золото и серебро. Более великолепного богатого храма мне видеть не приходилось.

Комментарий педагога, предложившего задание. Задание выполнено с учётом требований. В описании отражены те черты храма, которые автору представляются наиболее значимыми и достойными упоминания. Учащемуся удалось выразить личное отношение к описываемому. При этом в описании отсутствуют как специальные термины (крестово-купольная конструкция), так и время постройки храма (VI век). Эти факты могли быть неизвестны иностранцу, поэтому их использование не является обязательным.

Слушателям предлагалось составить *задание для учащихся на составление характеристики события / явления / артефакта / ...* и представить планируемый вариант ответа обучающихся.

Присланные слушателями задания позволили сделать следующие предположения. Учитель боится оставить ученика один на один с собственно заданием «составить характеристику», обязательно добавляет «по предложенному плану», «представленному алгоритму» и т.д. Выходит, что большинство учителей, пусть по самым разным причинам, но едины в одном – в попытке лишить школьника возможности проявить самостоятельность. Рассмотрим несколько примеров.

Задание обучающемуся. Составьте характеристику правителя древней Руси на основании предложенного плана.

1. Исторические условия, в которых происходит деятельность личности.
2. Задачи, которые стремится решать исторический деятель, и методы их решения.
3. Значение его личных качеств.
4. Оценка результатов деятельности исторической личности.

Задание обучающемуся. Составьте характеристику политики опричнины Ивана Грозного. Пользуйтесь предложенным алгоритмом выполнения работы:

1. Дайте определение политики опричнины и укажите, в какой период его правления Ивана Грозного проводилась она.
2. Какие цели лежали в её основе?
3. Какие методы использовались для достижения поставленных целей?
4. Перечислите отличительные черты опричнины.
5. Соотнесите результат и цели политики опричнины.
6. Оценить исторические последствия данного направления политики Ивана Грозного.
7. Приведите оценки историков опричнины.

В ответ на наиболее часто встречающийся учительский аргумент в пользу готового плана ответа позволим следующий комментарий: большинство приводимых ученикам готовых планов вовсе не образцы логических взаимосвязей, но главное – в другом. Как правило, в готовых «планах характеристики» нет того пункта, который бы ученик не был в состоянии назвать сам (!), если бы его обучали именно самостоятельности мышления, а не лишали возможности эту самостоятельность проявить.

Подведём итоги. При выполнении слушателями задания 2 выявились следующие проблемы в подготовке педагогов: 1) недостаточное понимание сути умственных действий, выполняемых обучающимися при составлении *характеристики*; 2) неумение выбрать «объект» характеристики; 3) боязнь представления учащимся самостоятельности в выборе содержания ответа, основанную, в том числе на недостаточном понимании возможностей учеников в его составлении. В результате педагоги предпочитают давать ученикам готовый план ответа *как образец*, что не способствует формированию критического мышления обучающихся.

Выводы:

1. Значительная часть педагогов испытывает трудности в составлении и выборе учебных заданий, направленных на формирование познавательных универсальных учебных действий.

2. Необходимо продолжить работу по организации курсов повышения квалификации по обучению педагогов механизмам формирования учебных действий в процессе преподавания предмета, в данном случае истории.

3. Во время проведения курсов усилить практическую часть – самостоятельную работу слушателей под руководством преподавателя.

Список литературы

1. Концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. М.: Просвещение. 2008. С. 24.

2. Фундаментальное ядро содержания общего образования. Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. 2-е изд. М.: Просвещение. 2010. С.9-10.

3. Концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. М.: Просвещение. 2008. С. 24.

4. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий. Пособие для учителя. Под ред. А.Г. Асмолова. 2-е изд. М.: Просвещение. 2011. С. 53.

УДК 37.02

ОБЩЕЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА.

Мартынова Е.В., к.пед.н, доцент, ФГАУ ДПО АПКиППРО,
E-mail: elenavacilyevna@yandex.ru, Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматривается урок музыки как урок искусства. Отмечается необходимость гармоничного соотношения предметов рационально-логического и эмоционально-образного ряда в концепции общего среднего образования. Подчеркивается, что урок музыки является особым образовательным пространством, необходимым для развития эмоционально-чувственной и интеллектуальной сферы личности школьника.
Ключевые слова: урок музыки, слушательские приоритеты, исполнительская деятельность, музыкальный образ

GENERAL MUSIC EDUCATION IN THE CONTEXT FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS

Martynova E.V., PhD., Assoc.Prof., APD RTE, E-mail: elenavacilyevna@yandex.ru,
Moscow, Russia

Annotation. The article discusses the lessons of music as art lesson. The necessity of harmonious relations items rational-logical, emotional and imaginative concept of the series in general secondary education. It is emphasized that the lesson of music is a special educational space needed for the development of emotional and sensual and intellectual sphere of the individual student.
Keywords: music lesson, audience priorities, performing activities, musical image

*«Как гимнастика выпрямляет тело,
так музыка выпрямляет душу человека».*
В.А.Сухомлинский

Развитие системы образования в современных условиях обусловлено рядом новых социальных запросов. Складывающаяся социокультурная ситуация предъявляет новые требования к формированию профессиональной мобильности учителя, развитию его профессиональных компетенций.

Общее музыкальное образование является неотъемлемой частью системы общего школьного образования. В связи с этим оно также претерпевает глубокие изменения в области целевых установок, принципов и методов, форм организации педагогической деятельности учителя, характера, способов и форм взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Исходя из положений Государственного стандарта общего образования, изучение искусства в основной школе призвано сформировать у учащихся художественный способ познания мира, дать систему знаний и ценностных ориентиров на основе собственной творческой деятельности и опыта приобщения к выдающимся явлениям русской и зарубежной музыкальной культуры. Общие цели образования конкретизируются в предмете «Музыка», отражая специфику музыкального искусства:

- развитие личности учащихся на основе их приобщения к лучшим образцам мирового музыкального искусства;
- воспитание грамотного слушателя с развитым музыкально-эстетическим вкусом;
- формирование целостного представления о поликультурной картине современного музыкального мира;
- развитие интереса к музыке и музыкальным занятиям;
- формирование устойчивой потребности в общении с музыкальным искусством: посещение концертов, музыкальных театров, формирование собственной домашней фонотеки и т. д.

Следует отметить противоречия между образовательными целями и задачами, важность которых определены в государственных стандартах общего образования, и ранжированием образовательных дисциплин по шкале первостепенных и второстепенных, где роль второстепенных отведена предметам образовательной области «Искусство», в том числе и музыке. Такую позицию в отношении предметов художественно-эстетического цикла трудно назвать дальновидной. Современный мир уже столкнулся с огромной проблемой, которая заключена в первую очередь в снижении уровня культуры общества, в отсутствии искусства сопереживания: сопереживания человеку, неумение, а иногда и нежелание чувствовать прекрасное – все это влечет за собой утрату человечности, способности души к состраданию, ожесточенность, агрессивность, то есть утрату гуманности отношений в обществе. Именно поэтому велика важность художественно-эстетического образования в целом и музыкального, в частности, в общеобразовательных учреждениях. Музыка, отражая жизнь и выполняя познавательную роль, воздействует на человека, воспитывает его чувства, формирует вкусы.

В современном образовании музыкальная педагогика вступает в новую фазу своего развития, становится востребованной в качестве механизма, способствующего достижению личностных, предметных и метапредметных результатов обучения. Особое внимание отводится переходу от репродуктивной к продуктивной деятельности, от знаниевой к компетентностной парадигме в образовании. В этой связи, в общем музыкальном

образовании школьников первостепенное внимание отводится исполнительской деятельности обучающихся в формате вокально-хорового и инструментального музицирования.

Согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта результатами изучения предмета «Музыка» в общеобразовательной школе являются: развитие ключевых компетенций, востребованных в повседневной жизни, позволяющих ориентироваться в звучащем пространстве.

Важнейшим принципом организации учебной деятельности на уроке музыки является единство двух начал: познание природы музыки через исполнительский опыт и активное восприятие образцов музыкального искусства. Именно вопрос восприятия музыкального образа в процессе слушания на уроке музыки будет в центре нашего внимания. Мы попытаемся его рассмотреть с позиции становления и развития компетенции чтения художественного (музыкального) текста, то есть слушательской компетенции.

Компетенция чтения художественного (музыкального) текста предполагает установление связи между главным настроением, лично прочувствованным слушателем, и средствами музыкальной выразительности. Восприятие музыкального образа начинается с прямого и сильного эмоционально-интонационного контакта, включающего слушателей в общение. Как правило, в начальной интонации отражается глубинный замысел всего произведения. Интонация — не только важнейшая общехудожественная категория, но категория общекультурная, она является тонким инструментом, связывающим чувственно воспринимаемые образы и их внутренней духовный смысл.

Б.В. Асафьев отмечал, что музыкальная интонация — способ самовыражения человека, способ передачи информации эстетического, этического и нравственно-морального содержания, способ общения между людьми. Интонация — это зерно смысла заложенного композитором. В интонации заложена оценка человеком окружающего мира и самого себя и способ передачи этой оценки другим людям. На основе этой мысли возникает музыкальный образ. Особая ценность музыкального образа, в том, что он возникает в воображении, поэтому у каждого человека получает свое особое воплощение. Развитие интонационно-образного восприятия и интерпретирование содержания музыкального произведения, помогают определять его жанровую и стилевую принадлежность и основные средства выразительности, характеризовать своеобразие исполнительской трактовки.

Интонационны все виды искусства, но если в других видах интонация проясняет смысл художественного высказывания, то в музыке смысл интонируется, передается

всецело через интонацию. Отсюда проникновенность музыки, воспринимается как непосредственный язык «души и бытия». Все виды искусства обладают многообразием интонаций, к которым относятся лирические, драматические, эпические возвышенные, комические, гротескные, иронические; монументальные и камерные; гимнические, пасторальные и так далее. Диалогическое сопоставление их в процессе познания музыкальных образов позволяет не только расширить жизненный интонационный опыт учащихся, но и эстетически обогатить его, сформировать обобщенные интонационно-символические, духовно-смысловые «ключи» художественного восприятия, что позволяет выделить **построение ассоциативных рядов** как показатель развития компетенции чтения художественного (музыкального) текста.

Общность выразительных средств различных видов искусства и их возможности передавать характер интонации художественного образа позволяет **подбирать интонационно – созвучные произведения различных видов искусства и «переводить» музыкальный образ в другую языковую систему искусства**. Это дает возможность включения детей в освоение интонационного поля искусства, накопления слушательского опыта, а так же опыта адекватного выражения себя и понимания другого, что свидетельствует о развитии **эмоциональной компетенции** в процессе восприятия музыкального произведения. Перед слушателями раскрывается внутренняя содержательная форма произведения, в ходе «прочтения», сопереживания и осознания которой только и возможно общение с музыкой.

Восприятие музыкального произведения предполагает диалог между автором и слушателем, исполнителем и слушателем, слушателем и музыкальным образом. Чтобы этот диалог был максимально творческим и интересным абсолютно необходим определенный уровень культурной подготовленности учащихся, так как слушатель может получить от текста, в том числе музыкального, ровно столько, сколько сам способен дать этому тексту смысла в силу своей культурной подготовленности.

Новые образовательные стандарты определяют основные задачи и цели, стоящие перед музыкальным образованием. Выделим, на наш взгляд, наиболее приоритетные компетенции для учебного предмета «Музыка» на этапе основного общего образования:

а) Эмоционально-ценностная:

- личностное, эмоционально-прочувствованное общение с произведениями искусства, осуществляемое в различных видах музыкальной деятельности под руководством учителя;

- познавательная деятельность — наблюдение, выявление интонационно-жанровой основы изучаемых музыкальных произведений, их стилевых особенностей;
- моделирование художественно-творческого процесса в слушательской, исполнительской деятельности, импровизации и сочинении музыки;
- поиск и выделение значимых связей и отношений между частями музыкального целого;
- выделение характерных причинно-следственных связей;
- сравнение, сопоставление, классификация произведений музыкального искусства по одному или нескольким предложенным основаниям;
- поиск оригинальных решений и самостоятельное выполнение учебно-творческих задач;

б) Информационно-коммуникативная:

- адекватное восприятие и переживание эмоционально-смыслового содержания музыки;
- освоение знаний о музыкальном искусстве, музыкальной культуре;
- воплощение своего личностно-ценностного отношения к музыке и музыкальной деятельности в процессе коллективного музицирования;
- умение вступать в речевое общение, участвовать в диалоге, овладение интонационной выразительностью речи;
- использование различных источников информации;

в) Рефлексивная:

- оценивание процесса и результата собственной музыкальной деятельности и деятельности других учащихся с позиции приобретаемого опыта эмоционально-ценностных отношений, осваиваемых музыкальных знаний, умений и навыков, опыта учебной музыкально-творческой деятельности;
- осознанное определение сферы своих музыкальных интересов и возможностей.

г) Исполнительская:

- вокально-хоровое исполнительство;
- игра на элементарных музыкальных инструментах.

Деятельностное освоение искусства позволяет повысить мотивацию обучения, в наибольшей степени реализовать музыкально-творческие способности, возможности и потребности учащихся. Успешность школьника в различных видах музыкальной деятельности смягчает свойственные, для этого возраста, кризисные явления.

Сегодня в содержании образования усилено внимание к информационным технологиям, которые активно входят в повседневную жизнь человека: зрелищные и экранные искусства, электронная музыка, игра на синтезаторе. Учащимся предоставляется свобода самоопределения в видах и формах музыкально-художественного творчества, реализованного в разнообразных индивидуальных и коллективных формах работы.

В последние годы содержание музыкального образования активно: введение фольклора, духовной (церковной) музыки, новых произведений и жанров, привлечение других видов искусства (так называемые интегрированные уроки). Особую роль играют интерактивные методики в процессе преподавания предметного содержания. Интерактивные методики и технологии открытого образования, основанные на принципах родственных педагогике искусства, позволяют присваивать учебный материал на целостно-образном уровне в процессе его личного проживания. В этой связи остро стоит вопрос подготовки специалистов высокого уровня и совершенствования их профессионализма.

В завершении хотелось бы отметить, что концепция среднего образования должна основываться на гармоничном соотношении предметов рационально-логического и эмоционально-образного ряда. В этой связи, урок музыки как урок искусства является особым образовательным пространством, необходимым для развития эмоциональной сферы личности, способности к **Сопереживанию, Сотрудничеству, Сотворчеству**, что особенно важно сегодня, в наш век «грамотных потребителей».

Список литературы

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс [Текст] / Б.В. Асафьев. - "Музыка", Ленинградское отделение, 1971. – 376 с.
2. Забурдяева Е.Г., Перунова Н.Н. Посвящение Карлу Орфу. Движение и речь. [Текст]: Учебное пособие по элементарному музицированию и движению. Выпуск 1 / Е.Г. Забурдяева, Н.Н. Перунова. – СПб: Невская нота, 2008. – 56 с.
3. Безбородова Л.А., Алиев Ю.Б. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях [Текст] / Л.А. Безбородова, Ю.Б. Алиев. - М.: Академия, 2002. - 416 с.
4. Бергер Н.А. Современная концепция и методика обучения музыке [Текст] / Н.А. Бергер. - СПб: КАРО, 2004. - 368 с.
5. Бердяев Н.А. Смысл творчества [Текст]/Н.А. Бердяев.-М.: ЭКСМО,2008.-345 с.

6. Медушевский В.В. Задачи современной педагогики искусства [Текст] / В.В. Медушевский // Искусство в школе. - 2011. - № 5. – 121 с.
7. Теплов Б.М. Способности и одаренность [Текст] / Б.М. Теплов. – М.: Верес, 2009. – 213 с.
8. Хуторской А. В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения [Электронный ресурс]. URL: <http://eidos.ru>,
9. Шубина Т.И. Деятельностный метод в школе [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/527236/>

УДК 371

МЕТОД ПРОЕКТОВ: ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ИЛИ ВОЗРОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА ПРОШЛОГО

Калуцкая Е.К., к.п.н., доцент, ФГАОУ ДПО АПКиППРО, E-mail: tatbolotina@mail.ru, Москва, Россия

Аннотация: В статье раскрываются основные принципы организации проектной деятельности, история метода проектов, цели применения метода проектов в курсе «Истории России». Статья может быть интересна историкам, методистам и педагогам. Опыт проектной деятельности начала XX века будет полезен современным практикующим учителям.

Ключевые слова: метод проектов, технология, критическое мышление, деятельность, исследование

PROJECT METHOD: AN INNOVATIVE TECHNOLOGY OR THE REVIVAL OF THE TEACHING PRACTICES OF THE PAST

Kalutskaya E. K., PhD., Assoc.Prof., APD RTE, E-mail: tatbolotina@mail.ru, Moscow, Russia

Abstract: This article describes the basic principles of project activities, the history of the project method, purpose of use of the method of projects in the course "History of Russia". The article may be of interest for historians, methodologists and teachers. Experience of project activities beginning of the twentieth century will be useful to the modern practice of teachers.

Keywords: method of projects, technology, critical thinking, research activities, study

Одной из главных целей обучения истории сегодня является воспитание социально-активной личности с высокими нравственными качествами, культурным самосознанием, приобщившейся к общечеловеческим ценностям, усвоившей гуманистические идеалы.

Содержание курса истории, современные методы организации, формы и средства обучения позволяют воспитывать школьников в духе мира и сотрудничества, взаимопонимания и уважения между народами; вырабатывать у молодёжи потребность и умение строить свою жизнь в соответствии с общечеловеческими ценностями и нормами морали; формировать у учащихся активную гражданскую позицию, правильное понимание предоставляемых им прав и возложенных обязанностей, гуманное отношение к людям, непримиримость к любым проявлениям насилия, национализма, шовинизма. Однако процесс формирования личности через содержание учебного предмета предполагает большую роль личной познавательной деятельности ученика. Деятельность выдвигается на первый план. Активизация учащегося в процессе изучения учебного предмета формирует

не только набор знаний, но и что самое главное, умение и навык их практического применения в повседневной жизни.

Именно эти принципы были положены в основу *трудовой школы* в 1920-е гг. Исходя из этого, представляется важным обратить внимание современных учителей истории на методику, существовавшую в нашей стране после революции. Ведь попытки осуществить развивающее обучение предпринимались советской педагогикой еще именно в это время. Сегодня в связи с реформированием системы исторического образования, трансформацией применяемых и поиском новых методов и средств обучения истории, таких, например, как метод проектов, актуальной видится возможность обращения к опыту прошлого: с учетом всех положительных результатов, а также проблемных тупиковых ситуаций, с которыми пришлось столкнуться методистам прошлых лет.

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он был предложен и разработан в 20-е гг. XX столетия американским философом и педагогом Дж. Дьюи и его учеником В. Х. Килпатриком и основывался на гуманистических идеях в философии и образовании. Они предлагали строить обучение на активной основе, через *практическую деятельность* ученика, соответствующую его личной заинтересованности именно в этом знании.

В России в 1905 г. под руководством педагога С. Т. Шацкого разрабатывались проектные методы в практике преподавания. Однако жизнь этого метода в России была увы недолгой. Проекты в методике преподавания истории в 1920-х гг. органично сочетались с внедряемой идеей *трудовой школы*, но уже в 1931 г. метод проектов был осужден и «закрит». Вместе с тем в зарубежной школе он весьма успешно развивался и приобретал популярность. В настоящее время, когда возникла необходимость в качественно новых образовательных технологиях, проектная технология активно и успешно развивается за счет рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем.

Как же реализовывался данный метод и почему именно он был приоритетным в первые годы советской власти? Обратимся к истории вопроса.

Изменения в государстве, смена строя, идеологических установок после октября 1917 г. потребовали, в том числе, и коренной трансформации системы школьного образования. На II Всероссийском съезде Советов в октябре 1917 г. по предложению В.И. Ленина было принято постановление об образовании Народного комиссариата по просвещению во главе с А.В. Луначарским. Декретом от 9 ноября 1917 г. была организована государственная комиссия по просвещению. Особое внимание уделялось преподаванию истории, предмета,

обладающего большим воспитательным и идеологическим потенциалом. Прежняя методика преподавания истории, а также старые учебники были признаны непригодными для обучения подрастающего поколения. Опасаясь, что учителя будут использовать в обучении буржуазную историческую литературу, А.В. Луначарский и его заместитель М.Н. Покровский стали отрицать положительное значение систематического исторического образования. Так, М.Н. Покровский писал: «...та история, которая преподается во II ступени даже на рабфаках выработана гуманистами XVI века, а мы до сих пор ее так и изучаем. Четыреста лет прошло! В то время такое разделение истории на древнюю, среднюю и новую было разумно, а теперь бессмысленно до ужаса!»

Относительно изучения истории предлагалось следующее нововведение: вместо гражданской истории - изучать историю труда и социологию. Начались революционные преобразования в области исторического образования: отказались от старого содержания исторического образования, историю как учебный предмет заменили курсом обществоведения, в рамках которого остались отдельные элементы курса истории с новым отбором фактов и марксистским их освещением.

Методологической основой школьных курсов истории стало марксистское понимание определяющей роли способа производства и прогрессивной смены общественно-экономических формаций в историческом процессе, а также *деятельности* человека как главного содержания этого процесса. В свете этого была воспринята и применена к действию идея *трудовой школы*.

Известно, что идея *трудового воспитания* молодых поколений впервые была высказана в трудах Т.Мора, Т.Кампанеллы и других социалистов - утопистов. Они интуитивно предсказали соединение обучения с производительным трудом школьников как основного средства воспитания всесторонне и гармонично развитой личности. Впервые опыт реализации такой идеи был осуществлён И.Г.Песталоцци, затем (более масштабно) - Р.Оуэном. В 1922 г. вышла монография Л.Д.Синицкого «Трудовая школа: её принципы, задачи и идейные корни в прошлом». Однако эта работа была выполнена в духе идеологических установок того времени, с ещё не отработанным методологическим аппаратом научно - исследовательской педагогической работы.

Трудовая школа была призвана готовить «человека будущего», а одной из её ведущих характеристик становится проблемность. Трудовую школу можно охарактеризовать как организацию жизнедеятельности детей и педагогов, в условиях которой реально решаются вопросы всестороннего и гармоничного развития личности ребёнка. Общими условиями для нормального и эффективного функционирования трудовой школы являются: связь

умственного, физического, трудового, нравственного и эстетического воспитания между собой и с возрастными и индивидуальными возможностями детей; непрерывное изучение изменений в процессе воспитания учащихся, эволюционный характер работы школы; создание условий коллективной работы, атмосферы сотрудничества и содружества; широкое развитие детского самоуправления в сочетании с педагогическим руководством; эстетизация школьной жизни; государственно-общественный характер её организации и руководства. Принципами такой школы выступают: народность, природосообразность, эволюционность, культуросообразность, целесообразность (жизненность), единство физического и умственного труда, целостности и комплексности, свободной, разнообразной и творческой деятельности, принцип равных возможностей, коллективистический и антропологический.

В соответствии с Декларацией о единой трудовой школе (1918 г.) основой преподавания становился *труд*. На 1-й ступени обучения школьники изучали так называемую энциклопедию, знакомились в популярных очерках с историей труда, а на этом фундаменте - с историей общества. Эволюция всей человеческой культуры на основе роста трудовых возможностей должна была изучаться школьниками не только по учебнику или рассказам учителя, но и на основе *жизненного опыта*.

Советская общеобразовательная школа в первую очередь должна была готовить учеников к *трудовой жизни*. Воспитание было ориентировано на ценности коллективизма, на подавление интересов личности идеологическими целями и установками.

В разработанных Отделом реформы школ Наркомпроса примерных программах (1919 г.) по обществоведению и культуроведению, включавшему курс русской и всеобщей истории, по истории труда и по социологии, основное внимание обращалось на уяснение некоторых вопросов обществоведения, «по мере того как появлялась потребность в таковых для решения *практических задач* или для удовлетворения любознательности школьников». Считалось, что учебные предметы, в том числе обществоведческие, должны выполнять только служебную роль по отношению к "трудовым процессам", производительному труду. Рекомендовалось опираться на *активные методы* обучения, "действие" (изготовление вещей, моделирование, лепка, рисование), непосредственные наблюдения общественной жизни (экскурсии на предприятия, в музеи и т. д.). Для изучения социальной среды предлагалось посещать митинги, демонстрации, собрания.

Такой подход к изменениям содержания образования не был единственным на тот момент. Иную позицию в вопросе об учебных планах и программах занимал Комиссариат просвещения Союза коммун Сев.области (Петроград). Он высказался за твёрдый учебный

план и предметные программы. Предусматривалось изучение русской и всеобщей истории, истории труда (политэкономии и обществоведения), истории государственного строя.

К осени 1919 г. наметился перелом в работе Наркомпроса по определению системы и содержания исторического образования в школе. Увлечение идеями свободного воспитания и подчинения обучения «трудовым процессам» было расценено А. В. Луначарским и в официальных документах Наркомпроса как «прикрытие разгильдяйства» в педагогической работе, приводившее к «школьной анархии».

В начале 1920 г. Отдел единой трудовой школы Наркомпроса начал подготовку новых учебных планов и программ, которые главную цель учебно-воспитательной работы школы рассматривали как вооружение учащихся знаниями на уровне современной науки, понимание политических и экономических предпосылок создания новой жизни. В 1920-е гг. шли поиски *интегративных подходов* к содержанию образования. Учебный план предполагал отказ от предметного преподавания, вводилось комплексное изучение окружающего мира (предприятия, города, деревни, страны) по трём блокам: природа — труд — общество.

В подготовке первых, единых для республики «примерных» программ (1920 г.) принимали участие историки Н. М. Лукин, В. П. Волгин, а также учителя Н. Г. Тарасов, А. М. Васютинский, позднее М. Н. Коваленский, возглавлял работу М. Н. Покровский. Программы ориентировали на социологический, а не конкретно-исторический подход к изучению прошлого. Основными компонентами знаний были вопросы социальной истории, классовой борьбы. Большое место уделялось изучению истории родного края. В старших классах сохранялось предметное изучение истории, но в рамках марксистской социологической схемы.

Программы предусматривали изучение несколько слабо связанных друг с другом курсов: истории культуры, истории зарубежных стран и России, основ экономической науки и истории социализма. Программы акцентировали внимание на изучении деятельности народных масс и на отдельных общих проблемах истории капитализма, знакомили учащихся с идеями научного социализма, через них подводя к объяснению закономерностей исторического процесса. Эти программы стали своеобразной попыткой систематически сформулировать требования к истории в советской школе. Программы предопределили основные направления в разработке содержания школьного исторического образования в СССР, хотя и не были свободны от существенных недостатков. Главный из них - подмена конкретных фактов, событий, живых исторических лиц абстрактными социологическими схемами.

В программах 1920 г. была заложена идея будущего курса обществоведения, введённого в 1921 г. и содержавшего сведения по истории. Учитывая возрастные особенности учащихся, программа обществоведения включала подготовительный и основной курсы. Подготовительный курс, рассчитанный на 1,5 года, преподавался во 2-м и 3-м классах школы 1-й ступени и строился на краеведческой основе. При изучении вопросов, связанных с сельским хозяйством и промышленностью, жизнью города и деревни, учащиеся опирались на свой небольшой жизненный опыт. В темах элементарного курса русской истории использовался местный материал.

Основной курс, рассчитанный на 4,5 года, содержал сведения по русской и всеобщей истории. Делалась попытка осмыслить место России в мировой истории, показать единство всемирного исторического процесса. В основу периодизации истории феодализма и капитализма был положен переход от натурального хозяйства к товарному.

Поиски новых подходов к преподаванию общественно-политических дисциплин получили воплощение в комплексных программах ГУСа (Государственного ученого совета) 1923 г. История была исключена из учебных планов 7-летней школы, исторические сведения сообщались в рамках курса обществоведения. В старших классах (8-9-х) предусматривалось изучение истории труда, главных этапов развития человечества, современных событий и политики советской власти. В основе этих нововведений, по мысли их авторов, лежало стремление теснее связать преподавание общественно-политических дисциплин с практическими задачами строительства нового общества, сформировать у учащихся диалектико-материалистические представления об истории и современности. В этом заключалось позитивное значение программ ГУСа. Вместе с тем школьники не получали системы исторических знаний, а лишь знакомились с отдельными, вычлененными из исторического процесса событиями. Многие учителя выражали недовольство программами, справедливо отмечая, что они рвут «науку на клочки».

В постановлении ЦК ВКП (б) «О преподавании обществоведения в школах II ступени, фабзавуча и крестьянской молодёжи» (1927 г.) были отмечены серьёзные недостатки в преподавании обществоведения: исторический материал рассматривался лишь в качестве иллюстрации к вопросам современности, у учащихся не вкладывалось целостного видения конкретной исторической эпохи; программы недостаточно учитывали возраст учащихся, были перегружены недоступным их усвоению учебным материалом. *Дефицит исторических знаний препятствовал гражданскому становлению выпускников средней школы.* Именно от этой серьёзной ошибки хочется предостеречь сегодняшних

педагогов, которые в угоду дня пытаются неумеренно расширить внедрение в практику преподавания проектов взамен изучению материала на уроках!

Для написания новых учебников требовалось время. В качестве пособий для учителей по русской истории рекомендовались: «Былое вокруг нас» Д. А. Жаринова и П. М. Никольского (1912 г.: 2 изд., ч. 1-2. 1919- 1922 гг.): «Краткий курс русской истории. Для двухклассных и высших начальных училищ» (1918 г.) и «Родиноведение и локализация в народной школе» 1919 г.) Е. А. Звягинцева, пособия О. В. Трахтенберга, А. И. Гуковского, В. Н. Вернадского и др. Популярной среди учителей была книга М.Н.Покровского «Русская история в самом сжатом очерке» (ч. 1-3. 1920-23 гг.), написанная кратко, живым, общедоступным языком. Продолжали издаваться значительно переработанные по сравнению с дореволюционными изданиями учебники и хрестоматии. Была подготовлена книга для чтения Коваленского «Вчера и завтра. Как и откуда взялась новая Красная Россия» (1930 г.), допущенная в качестве учебника для школ 3-й ступени.

Своеобразной реакцией на комплексные программы по обществоведению были учебники П.Л. Рожкова по истории труда (1925 г.), Трахтенберга и Гуковского по истории фаз общественного развития (1926 г.) и др. В конце 20-х гг. в практику школы вошли так называемые *рабочие книги*, составленные в соответствии с комплексной системой преподавания. Рабочие книги содержали тексты первоисточников, задания для самостоятельной работы. Только в конце глав содержался небольшой обобщающий исторический текст. По этим пособиям на лабораторных занятиях ученики, объединившиеся в группы, самостоятельно «прорабатывали» материал по заданной теме. Два дня в неделю отводилось на экскурсии.

Внимание советских методистов также привлёк американский метод *проектов*. Различной в советских и американских проектах была их направленность: в советской школе - общественная направленность, решение учащимися практической общественно полезной учебно-производственной задачи; в американской школе индивидуальная направленность - решение практической задачи, полезной лично для ученика. В американских проектах тоже ставилась цель связи с жизнью, но с точки зрения личной приспособляемости к жизненным обстоятельствам.

Дидактический смысл проектов советские авторы видели в том, что они связывали обучение с жизнью, возбуждали интерес к практической деятельности, давали эмоционально-волевую зарядку, развивали у школьников активность и самостоятельность, у них воспитывался навык по преодолению трудностей, они приучались работать коллективно.

Б. Всесвятский одним из основных направлений в процессе обучения назвал - метод исканий, или исследовательский. *Метод исканий* - исходный и определяющий фактор в самостоятельном добывании детьми знаний. Б.Всесвятский противопоставляет его метод готовых знаний, оставшемуся в наследство от старой школы, метод исканий развивает привычку размышлять, формирует у детей стремление к творческому преобразованию окружающей действительности.

Исследовательский метод можно охарактеризовать как метод учебного исследования, с помощью которого школьники не делали научных открытий, они у себя в школьной лаборатории вновь открывали закономерности, которые уже были открыты учеными в свое время. Школьникам помогал учитель.

Б.Всесвятский довольно четко определил функции учителя в случае применения им метода исканий /исследовательского/. Он должен: а) первоначально возбудить энергию детей в желаемом направлении, б) организовать учебный материал, в) стать организатором детей на работу, г) оказывать им в процессе работы всяческую помощь. Метод учебного исследования в 20-е годы разрабатывался широко.

Исследовательский метод предусматривал выполнение заданий-подрядов. Их разрабатывали учителя и давали для выполнения бригадам учащихся из 5—6 человек. В задания-подряды входило рисование схем, карт, изготовление костюмов и вооружения, моделирование. Два-три рисовальщика бригады работали дни и ночи, готовясь к годовому отчету. Весной при подведении годового отчета в школах открывались выставки работ учащихся, на которые приглашались родители и гости.

Так, в ходе работы по комплексной теме «Изучение деревни в прошлом и настоящем...» изучались феодально-крепостнические отношения. Сначала ученики изучали источники и литературу по теме, потом беседовали с крестьянами и знакомились с их бытом, участвовали в экскурсиях. На основе собранного материала они готовили доклады: «Взаимоотношения крестьян и помещиков», «Крестьянское хозяйство», «Крестьянские волнения», иллюстрируя их диаграммами, показывающими соотношение крепостных и свободных крестьян к середине XIX в., соотношение числа барщинных и оброчных крестьян по губерниям и уездам. Методические советы по организации бригадно-лабораторной работы содержались в книге Б.Н. Жаворонкова и С.Н. Дзюбинского «Подвижная лаборатория по обществоведению».

Лабораторно-трудовой метод также предусматривал накопление материала на экскурсии; отработку его путем описания впечатлений; синтез в лаборатории в работе с

книгой. При этом индивидуальная работа рассматривалась как средство выполнения части задания на основе разделения труда.

Таким образом, общепедагогическая подготовка школьников являлась важной составной частью профессиональной подготовки будущих специалистов. Её основными задачами являлось как усвоение определённой суммы педагогических знаний, умений, навыков, так и развитие определённых качеств личности.

Сегодня видится важным переосмысление отношения к труду. Чтобы молодёжь могла эффективно осуществлять трудовую деятельность в современных условиях, следует по-новому ставить и решать проблему подготовки учащихся к труду, качественно по-иному рассматривать роль деятельности в развитии индивида и общества, осмыслить роль и место трудовой школы в системе образования как фактора формирования общей культуры личности, средства адаптации ее к новым условиям жизни (социализации), как необходимого условия сохранения и развития самобытности исторической перспективы России.

В качестве особо значимого можно выделить *философскую основу* применяемых в 20-е гг. педагогических систем: уважение к личности ребёнка, вера в его практически неограниченные творческие силы и возможности, процесс развития которых целостен, непрерывен и комплексен, осуществляется в разнообразной деятельности и общении. Психолого-педагогической основой выступает деятельностный подход, а формой его реализации – народная трудовая школа, которая в условиях подлинного народовластия становится национальной по организации и по существу.

Важными и интересными с точки зрения современной методики являются принципы технологии лабораторно-бригадного обучения (личностно ориентированной технологии):

1) реализация лабораторно-бригадного обучения включает постановку целей как для каждого занятия (разработать проект, составить творческий доклад, разрешить проблемную ситуацию, провести ролевую или деловую игру), так и для изучения определенной темы, раздела и учебного курса в целом (овладеть определенными знаниями, умениями и навыками; развивать определенные склонности и способности; повысить уровень сформированности определенных качеств личности);

2) организация и осуществление лабораторно-бригадного обучения включает последовательные шаги: комплектование в рамках учебной группы бригад (по 5-6 человек), которые, в зависимости, от конкретного задания могут быть гетерогенными или гомогенными; распределение одинаковых или различных заданий по бригадам и инструктаж к их выполнению, с указанием источников и средств необходимой

информации; выполнение каждой бригадой полученного задания, что предусматривает: коллективное обсуждение проблемы, подлежащей решению; высказывание участниками бригад вариантов ответов, их анализ и выбор правильного; подведение итогов (в различной форме), с обязательным учетом участия и оценкой знаний каждого учащегося;

3) должны учитываться педагогические условия: личностно ориентированный подход к организации и осуществлению учебного процесса, сотрудничество студентов в большой и малых учебных группах и применение активных методов обучения;

4) процесс реализации лабораторно-бригадного обучения предусматривает включение в структуру каждого семинарского занятия практического этапа, содержащего разнообразные формы групповой работы, направленной на повышение уровня сформированности личностно значимых качеств школьников;

5) проведение предусмотренной процессам реализации лабораторно-бригадного обучения исходной, промежуточной и итоговой диагностики позволяет не только регулярно получать информацию об уровне обученности студентов, но и своевременно планировать и осуществлять индивидуальную работу по его коррекции;

6) лабораторно-бригадное обучение может быть использовано любым преподавателем, так как предусматривает разработку процедуры подготовки и проведения каждого занятия;

7) коллективные формы и методы обучения, присущие лабораторно-бригадному обучению, способствуют развитию отношений сотрудничества и партнерства, учитывающего интересы всех участников образовательного процесса;

8) постоянное взаимодействие учителя с учащимися, являясь неотъемлемым признаком лабораторно-бригадного обучения, преобразует их отношения в личностно-равноправные, что обеспечивает диалогичность процесса обучения;

9) организация и осуществление лабораторно-бригадного обучения, предусматривает применение ряда форм, методов и средств учебной работы: ролевые и деловые игры, анализ конкретных ситуаций, тесты «Рефлексия», которые стимулируют индивидуальное развитие каждого учащегося в плане овладения им способами саморегуляции, позитивного самовыражения, нравственного и жизненного самоопределения;

10) одним из условий реализации лабораторно-бригадного обучения является использование многочисленных и разнообразных активных методов коллективной учебной деятельности («Дальтон-план», «Метаплан», «Мозговой штурм», «Метод проектов», «Метод 635», «Ажурная пила», «Работа в команде», «Соты»). Это дает возможность

ученикам самостоятельно расширить содержание обучения, выбирает рациональные способы учебного труда, принимать решения в различных ситуациях;

11) задания, которые выполняют учащиеся в процессе лабораторно-бригадного обучения (решение дидактических задач, создание и защита проектов, анализ конкретных ситуаций, разыгрывание ролей) представляет собой теоретические или практические учебные задачи, решение которых требует не только воспроизведения полученных знаний, но и усвоения различных видов деятельности (исследование проблемы, поиск ее решения, формулирование аргументированного ответа и его оформление в виде текста, модели). Таким образом, задания для лабораторно-бригадного обучения носят *проблемный характер* и имеют задачное построение, а работа над ними обеспечивает развитие интеллектуально-творческих способностей каждого школьника и создает условия для создания им собственного учебного продукта.

Главной же ценностью методических достижений 1920-х гг. является разработка форм самостоятельной, исследовательской работы учащихся.

Опыт прошлого, новации в методике преподавания истории, внедряемые в 20-х гг. XX в., являются неисчерпаемым источником поучительной информации, дающей возможность современным методистам взять за основу то лучшее, что можно почерпнуть из системы трудовой школы, лабораторно-бригадного, исследовательского и проектного метода, и в то же время не допустить возможных ошибок при разработке инновационных технологий и методик преподавания истории.

Разобравшись с историей вопроса, выделив все положительные и отрицательные моменты в применении активных форм изучения истории в 1920-е гг. обратимся к реалиям настоящего. Прежде всего разберемся в современной терминологии: проектная деятельность или метод проектов, как правильно с научной точки зрения?

Проект (в переводе с латинского «выдвинутый вперед») — прототип, прообраз, реалистический замысел о желаемом будущем.

Проектная деятельность — приоритетная форма организации деятельности учащихся, способствующая активизации мыслительной деятельности и развитию креативных способностей.

Проектирование — вид индивидуальной деятельности, метод образовательной деятельности (метод проектов).

Метод проектов — педагогическая технология, совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют учащимся приобретать знания и умения в

процессе планирования и самостоятельного выполнения определенных практических заданий с обязательной презентацией результатов.

Проектная технология предполагает наличие проблемы, требующей исследования, формулировки гипотезы, планирование и разработку исследовательских действий, сбор данных, их анализ, синтез, обобщение, подготовку и написание сообщения, презентацию результатов.

Работа над проектом – это многоэтапная серьезная деятельность учителя и учеников. Можно условно выделить четыре этапа работы над проектом

I этап. Подготовительный включает в себя выбор темы, формулировку гипотезы, т. е. предположения о результатах и путях их достижения, определение целей и задач. На этом этапе необходимо определить также количество участников (индивидуальный или групповой проект).

II этап. Поисковый (исследовательская деятельность) представляет собой поиск и сбор информации, изучение специальной литературы, обмен информацией и ее обсуждение с другими участниками проекта.

III этап. Аналитический включает анализ информации, отбор наиболее значимых данных, выстраивание общей логической схемы выводов для подведения итогов.

IV этап. Презентация полученных результатов. На этом этапе производится оформление пакета документов, информационных стендов, иллюстраций, схем, диаграмм, защита проекта, подведение итогов, конструктивный анализ выполненной работы.

Какую роль играет учитель в современной проектной технологии? Большую, ведь именно он формирует мотивацию участников, проводит консультации по выбору тем проекта, по содержанию проекта, оказывает помощь в подборе материала, отслеживает деятельность каждого участника проекта, координирует действия всех участников, выступает в качестве эксперта на защите проекта, делает анализ проделанной работы, оценивает каждого участника проекта. Как мы видим, роль учителя в проектной технологии очень велика, именно от него зависят и процесс, и результаты. Поэтому учитель должен владеть всем арсеналом, исследовательских, поисковых методов, уметь организовать исследовательскую, самостоятельную работу учащихся; уметь организовывать и проводить дискуссии, не навязывая свою точку зрения, не подавляя учеников своим авторитетом; уметь интегрировать знания из различных областей для решения проблематики выбранных проектов. Все это позволит учителю поддерживать устойчивый интерес к выбранной теме проекта.

Учитель разрабатывает паспорт проектной работы, который будет являться своеобразной визитной карточкой индивидуального или группового проекта:

Название проекта. Авторы проекта. Состав проектной группы.
Научный руководитель проекта.

Краткое описание проекта: цели, гипотеза, источники, методы исследования, результаты проекта, стенд, реферат, видеофильм, компакт диск и другое.

Календарь работы над проектом; даты, основные этапы и краткое содержание проделанной работы, ответственные за каждый этап.

Предполагаемый иллюстративный ряд к проекту. Материально-техническое обеспечение проекта: аудио, видео, стенд.

Оценка содержания, оформления презентации проекта.

Можно выделить основные виды проектов, применимых при изучении истории:

- исследовательские. Они предполагают деятельность учащихся по решению творческой, исследовательской проблемы с характерными для любой научной работы методами исследования;

- прикладные. Они направлены на получение конкретного результата деятельности;

- информационные. Они направлены на работу с информацией о каком-либо явлении или объекте;

- ролевые-игровые. Они направлены на реконструкцию и моделирование определенных ситуаций, что предполагает более глубокое погружение в определенную тему.

Особенно значимо, что в основе метода проектов лежит *деятельностный подход*, нацеленный на формирование мыслительных способностей, необходимых для исследовательской деятельности. Проектная деятельность обладает огромным *образовательным потенциалом*. Повышается мотивация учащихся в получении дополнительных знаний, изучаются важнейшие методы научного познания. Развиваются исследовательские и творческие способности, умение ориентироваться в информационном пространстве, умение работать с различными типами документов, анализировать факты, рассматривая их с разных точек зрения. Развивается важнейшее умение интегрировать знания из различных областей для решения проблем. Участие в проектировании развивает коммуникативные умения и навыки, участие в групповой работе позволяет исполнять разные социальные роли: и лидера, и исполнителя. Проектная технология позволяет выстраивать собственную образовательную траекторию при решении различных вопросов. Проектная технология имеет большое будущее, ее роль при изучении истории будет только усиливаться в свете модернизации школы и изменения образовательных приоритетов.

Список литературы

1. Никифоров Д.Н. Преподавание истории.../ Ученые записки МГПИ. – М., 1959, Т. 122. – С. 8
2. Попова Н.И. Школа жизни. –М., 1925. – С. 220

УДК: 373

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Соловцова Э.И., к.п.н., проф., ФГАОУ ДПО АПКиППРО, E-mail: solovcova@apkpro.ru,
Москва, Россия

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме обучения письменной речи на иностранном языке и вопросам формирования иноязычной коммуникативной компетенции в области письма. Автор приводит определения письменной речи, знакомит с подходами в обучении креативному письму и продуктивной письменной речи. Описаны потенциальные возможности креативного письма при обучении иностранному языку и результаты письменной деятельности.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, навыки письменной речи, креативное письмо, результат письменной деятельности.

ON TEACHING WRITING IN A FOREIGN LANGUAGE

Solovtsova E.I. PhD., Prof., APDRTE, E-mail: solovcova@apkpro.ru,
Moscow, Russia

Abstract. The article is devoted to the topical problem of teaching writing in a foreign language and building communicative competence in writing. The author gives definitions of effective writing, describes various approaches to teaching creative writing and productive skills in written language. Potential possibilities of creative writing in the process of teaching foreign languages and its products are discussed.

Key words: FLT, writing skills, creative writing, products of writing.

Обучение письменной речи, как на родном, так и на иностранном языке, является одной из самых сложных и в тоже время весьма значимых проблем с позиции решения задач психолого-педагогического и методического характера, связанных и с формированием коммуникативной компетенции, и с личностным развитием обучающихся.

Владение письменной речью необходимо выпускникам различных типов образовательных организаций для социальной адаптации в современном информационном обществе и успешной реализации в интеллектуальном, профессиональном и творческом плане. К сожалению, в силу ряда объективных причин, обучение письменным формам общения не могло до недавнего времени обрести в иноязычном образовании место, адекватное своей значимости и потенциальным развивающим возможностям.

Среди причин – отсутствие социального заказа общества на владение письменной формой иноязычного общения, а также существовавшая долгое время в методике обучения иностранным языкам (ИЯ) точка зрения на процесс овладения письменной речью как на слишком сложный процесс, требующий длительного времени и, следовательно, трудно реализуемый в школьных условиях. В настоящее время письменная форма общения рассматривается как существенная составляющая коммуникативной иноязычной компетенции и влияние этого вида иноязычной речевой деятельности на достижение обучающимися личностных, метапредметных, а не только предметных результатов, оценивается достаточно высоко.

Письменная речь (ПР) характеризуется развёрнутостью, произвольностью и организованностью. *Развёрнутый характер ПР* объясняется опосредованной связью между участниками коммуникации: если при устном общении многие детали ясны собеседникам из ситуации и не нуждаются в назывании или упоминании, то при письменном общении всё должно быть подробно объяснено в тексте высказывания. В устном общении участники могут прибегнуть к невербальным средствам общения (мимике, жестам, интонации), при письменной форме общения они лишены этого. *Произвольность письменной речи* заключается в том, что пишущий самостоятельно отбирает адекватные языковые средства для выражения необходимого содержания. Кроме того, пишущий может подвергнуть написанное критическому пересмотру, переосмыслению и внести соответствующие изменения. *Организованность письменного высказывания* как письменного текста проявляется в наличии адресата, т.е. в обращённости к адресату, в смысловой структуре, в логичности, последовательности изложения, в выражении главной мысли, в связующих элементах и т.п.

Согласно требованиям программы, владение выпускником общего образования письменной речью на ИЯ на конец базового уровня овладения ИЯ предполагает:

- написание письма личного характера (расспрашивать адресата о его жизни, делах, планах намерениях, сообщать то же самое о себе, давать совет, обращаться с просьбой, выражать благодарность);
- составление плана и тезисов устного или письменного сообщения;
- краткое изложение результатов проектной деятельности.

Если рассматривать виды иноязычной речевой деятельности с некоторых психолого-педагогических позиций, а именно с позиции степени участия обучающегося в осуществлении конкретного вида речевой деятельности (РД), а также с позиции

формулирования мысли в непосредственном и опосредованном общении, то их (виды РД) можно подразделить на инициальные и реактивные (И.А. Зимняя) [1].

Говорение и письменная речь – инициальные продуктивные виды деятельности. Интеллектуальные процессы происходят от мысли к слову. Речевое действие направлено на выдачу сообщения. Чтение и слушание – реактивные виды интеллектуальной деятельности: от слова к мысли. Речевое действие направлено на приём сообщения.

При обучении ИЯ необходимо различать обучение **письму, компонентами которого являются графика, орфография и некоторые виды записи, и письменную речь.**

Графика определяет приёмы и способы буквенного обозначения звуков речи как таковых, безотносительно к конкретным словам, их формам или морфемам. Учитывается только характер самих звуков и их положение в словах, характер их окружения.

Орфография как и графика определяет приёмы и способы буквенного обозначения звуков речи, но с учётом конкретных слов в целом, их форм или морфем (корней, приставок, суффиксов, окончаний, соединительных гласных). Обучение орфографии не всегда выделяется в самостоятельную область. Овладение орфографией в ряде языков может происходить произвольно в процессе обучения лексической или грамматической сторонам иноязычной речи. Из наиболее часто используемых упражнений: списывания, диктанты, сверки со словарями, а также нетрудные кроссворды, анаграммы, многие могут быть отнесены к так называемой «занимательной орфографии».

Запись. Очень важно её включение в обучение ИЯ как вспомогательного вида РД, используемого обычно при подготовке устных сообщений. Запись выступает как средство обучения и может представлять отдельные ключевые слова, словосочетания, предложения или план.

Поскольку письменная речь представляет собой инициальный, продуктивный вид РД, осуществляемый в коммуникативных целях и служащий для выражения мыслей в письменной форме то *инициальность и продуктивность* как характеристики иноязычной ПР реализуются в проявлении субъектности обучающегося, осуществляющего этот вид РД, в создаваемом им продукте письменной речи, под которым понимается письменное высказывание разного уровня языковой и речевой сложности.

Создание письменного высказывания сопряжено с развитием познавательной и речемыслительной активности обучающихся в условиях учебной деятельности, что имеет отражение в «уровневости» тесно связанных между собой познавательной и речемыслительной активности при овладении ИЯ как средством общения. Это

позволяет проследить и прогнозировать с методических позиций определённую динамику в степени «включения» школьника в учебно-познавательную коммуникативную деятельность (УПКД), связанную с овладением умениями иноязычной письменной речи и созданием её продукта. Вопросы уровневости в отношении познавательной активности в условиях учебной деятельности рассматривались в отечественной педагогике рядом исследователей (Г.И. Щукина, Т.И. Шамова, Е.В. Коротаева) [3]. В результате проделанных исследований методически целесообразным в обучении письменной иноязычной речи следует считать формирование определённой последовательности познавательной и речемыслительной активности, сопровождающих овладение иноязычной письменной речью от *нулевого уровня (начальный уровень общего образования - начальная школа) до творческого уровня*. Такое уровневое рассмотрение речемыслительной и познавательной активности позволяет управлять развитием у обучающихся умений иноязычной письменной речи и учитывать при этом возрастные особенности обучающихся, все подструктуры личности школьника (В.П. Кузовлев), требования ФГОС с целью достижения планируемых результатов.

Рефлексия, критическое мышление проявляются при создании письменного высказывания не в меньшей степени, чем при восприятии информации в процессе чтения. Следует отметить, что у обучающегося возможность выразить себя в продукте иноязычной письменной речи ещё больше возрастает, если при обучении письменной речи как инициальному виду опосредованного общения учитывается принцип креативности (А.А. Леонтьев), что позволяет выделять в ней как продуктивной деятельности креативную письменную речь (КПР) [2].

Под креативной письменной речью понимается ПР, в которой проявляются:

- оригинальные с точки зрения пишущего идеи, соотнесённые с коммуникативной задачей;
- самостоятельное определение содержания письменного высказывания по теме, предлагаемой учителем или определяемой самим обучающимся;
- привлечение воображения, фантазии, личного опыта, включая эмоциональный;
- ассоциативное, критическое и творческое мышление;
- выражение собственных мыслей, мнений по отношению к предмету высказывания;
- комбинирование языковых и речевых средств, усвоенных ранее и употребляемых в новых или изменённых ситуациях общения.

Продукт, создаваемый в результате креативной письменной речи, также как и продукт ПР вообще, представляет собой письменное высказывание разного уровня

языковой и речевой сложности, но для него характерны бóльшая степень самовыражения пишущего, проявляющаяся как в оригинальности идей, так и в его эмоционально-личностном отношении(модальности)[5], а также в адресованности высказывания, его смысловой завершенности, логичном, последовательном выражении своих мыслей [6] и суждений в соответствии с социокультурными нормами, принятыми в стране изучаемого языка по отношению к письменной речи. Таким образом, основное отличие - это оригинальность идей и большая степень самовыражения обучающегося, создающего соответствующий продукт КПР,

Обучаясь КПР, школьник приобретает очень важные личностные социально значимые качества, которые могут быть квалифицированы как креативные личностные качества. Это такие качества, как самостоятельно критически и творчески мыслить и воспринимать окружающий мир, продуцировать различные оригинальные идеи для решения коммуникативных и другого рода задач, быть коммуникабельным, инициативным, готовым к бесконфликтному межличностному и межкультурному взаимодействию и сотрудничеству и др.

Безусловно, развитие умений креативной письменной иноязычной речи у обучающихся происходит постепенно и сопровождается нарастанием творческого самостоятельного самовыражения школьников в ходе выполнения заданий на этапах репродуктивно-продуктивной учебно-познавательной коммуникативной деятельности по овладению ИЯ, соотнесённых с различными уровнями речемыслительной и познавательной активности, учитывающими не только принцип креативности, но и принцип природосообразности/ возрастосообразности.

Среди умений, которым надлежит овладеть обучающемуся, чтобы создавать продукт креативной письменной речи на ИЯ, следует выделить следующие умения:

- продуцировать идеи для оригинального решения письменной коммуникативной задачи;
- использовать своё воображение и фантазию, ассоциативное, рефлексивное и творческое мышление для реализации коммуникативного намерения;
- выразить своё личностное отношение (дав оценку), используя при этом свой личный, жизненный, эмоциональный опыт;
- выбрать самостоятельно тему и форму создаваемого письменного продукта;
- составить план, схему или сценарий, отражающие содержание письменного высказывания;
- соотнести содержание письменного высказывания с адресатом.

Кроме этих умений, владение которыми необходимо для создания продукта КПР, обучающийся проявляет умения по созданию любого письменного высказывания:

- изложить содержание высказывания связно, последовательно, логично;
- оперировать усвоенным языковым и речевым материалом в новых ситуациях опосредованного общения на ИЯ;
- комбинировать лексико-грамматический материал в новых ситуациях, соотнося его с коммуникативным намерением.

Все эти умения связаны между собой и владение ими обуславливает реализацию коммуникативного намерения, получившего воплощение в создаваемом письменном продукте.

Коммуникативно-когнитивное развитие обучающихся и процесс овладения перечисленными выше умениями в области письменной иноязычной речи, в том числе креативной письменной речи, зависит от многих факторов. Часть этих факторов носит психолого-педагогический характер, а часть – сугубо методический характер.

Например, учёт возрастных особенностей обучающихся (принцип природосообразности / возрастосообразности), создание на уроке психологически комфортного климата и ситуации успеха для каждого школьника можно отнести к психолого-педагогическим факторам. Что касается обусловленности познавательной и речемыслительной активности, то она занимает пограничное место среди психолого-педагогических и методических факторов, мотивировать которую может такой фактор, как личностная значимость для обучающихся ситуаций общения, а также такой собственно методический фактор, как характер заданий, установок к ним и наличие или отсутствие опор при выполнении заданий, а также формы проявления сотрудничества и сотворчества учителя и обучающихся. Такие факторы, как целенаправленность и систематичность, различные формы организации УПКД, употребление опор и их характер, могут быть рассмотрены как собственно методические факторы.

В числе факторов, способствующих развитию у обучающихся умений КПР, входит мотивационный фактор, которому принадлежит одна из ведущих ролей в стимулировании желания школьников к самовыражению и в формировании у школьников потребности в создании письменного продукта как проявления письменной формы общения.

Обучение КПР приходится на основное общее образование, т. е. на подростковый возраст, и это вполне правомерно со всех позиций. Ибо для школьников этого возрастного периода характерны: стремление к активному восприятию действительности,

повышенное внимание к своему «Я», к собственным чувствам и переживаниям, стремление к объективной самооценке, самопознанию, самоанализу, а также к общению и к творческой деятельности (Л.И. Божович, И.С. Кон, Д. И. Фельдштейн, Л.М. Фридман.)

Стремление и потребность выразить себя во многом зависит от того, насколько ситуация общения является для школьника личностно-значимой и затрагивает его в эмоциональном плане, поэтому в ходе УПКД по обучению ПР значимыми являются *ситуации социально-статусные, ролевые, ситуации нравственных взаимоотношений, а также ситуации взаимоотношений в контексте совместной деятельности* [6;7]

Овладение умениями КПР [8] и создание её продукта коррелирует в огромной степени с речемыслительной и познавательной активностью. Поэтому их развитие у обучающихся требует в организации и реализации УПКД соблюдения определённой этапности и применения соответствующих технологий и заданий, стимулирующих развитие у подростков как познавательной, так и речемыслительной активности.

Какие виды письменных высказываний могут быть отнесены к продуктам КПР на разных уровнях общего образования?

К продуктам КПР могут быть отнесены: оригинальные подписи к рисункам, плакатам, фотографиям, слайдам, комиксам, стихи конкретной поэзии, нерифмованные синквейны в англ. яз (типа японских хокку или танка), так называемые «Elfchen»(нем. яз.), создание которых требовало бы обращённости школьников к своему ассоциативному мышлению; поздравительные открытки необычного содержания, адресованные членам семьи, зарубежным сверстникам или старшим школьникам; характеристики вымышленных героев; письма от «читателя», адресованные автору прочитанной книги или своему любимому артисту, певцу; короткие вымышленные истории, программы и сценарии праздников или других школьных мероприятий; выражение своего впечатления об увиденном или услышанном, небольшие сочинения, включающие рассуждения по поводу конкретного вопроса или проблемы, свидетельствующие о стремлении школьника к самовыражению и о привлечении школьником не только своего учебного, но и личного жизненного опыта, эмоций, воображения.

Для того, чтобы в развитии умений познавательной и речемыслительной активности имела место определённая динамика, необходимо в организации УПКД соблюдать определённую этапность, которая прежде всего проявляется в характере УПКД: репродуктивном или продуктивном, в речемыслительной активности школьников и в характере управления её проявлением.

Так, репродуктивно-продуктивный этап УПКД по развитию умений КПР сопровождается следующей динамикой роста речемыслительной активности школьников: нулевой уровень речемыслительной активности и минимальное проявление креативности переходит в ситуативный и исполнительский уровень речемыслительной активности, т.е. сопровождается ростом проявления креативности. Что касается характера управления этим процессом, то он достаточно жёсткий, поскольку может исходить, как со стороны учителя, так и со стороны опор: вербальных, вербально-изобразительных и изобразительных, на основе которых прогнозируется письменное высказывание. Школьники в рамках этого этапа УПКД демонстрируют в письменных высказываниях навыки употребления предложений, соответствующих определённому функциональному типу, умение логично и последовательно излагать свои мысли в письменном высказывании, используя при этом необходимы средства связи. Установка к заданиям ориентирует обучающихся на самовыражение, проявление ассоциативного мышления, воображения, эмоционального опыта.

Примерами заданий репродуктивно-продуктивного этапа могут быть следующие:

1. Посмотри на картинку (показывается лишь часть картинки), подумай, что на ней может быть изображено. Вырази свои предположения в форме ассоциогаммы. Придумай название к картинке.

2. Объясни причину своего настроения, закончив предложение. Объяснение причины может быть серьёзным, необычным или фантастическим.

Например, у меня сегодня (хорошее/грустное настроение, потому что (получил хорошие/плохие оценки, приезжает мой друг /родственник из... , исполнилось моё желание - мне подарили щенка, не смогу поехать ...)) и т.п.

3. Дано начало истории, продолжи её и придумай к ней название.

4. Измени линию повествования в следующей истории и напиши свой вариант, например, от имени главного героя.

Задания репродуктивно-продуктивного этапа по обучению КПР выстраиваются с учётом уменьшения управления со стороны учителя, заданности содержания, уменьшения доли опор от вербальных, вербально-изобразительных до изобразительных, что отразится на степени проявления креативности, повысит речемыслительную активность и обязательно отразится на проявлении творчества обучающихся – средних подростков в создаваемых ими письменных высказываниях.

Для продуктивного этапа УПКД обучающихся по развитию умений КПР характерен творческий уровень активности, т.е. уровень речемыслительной активности значительно возрастает, а управление со стороны учителя и опор фактически равно нулю.

Если оперировать понятиями технологии РКМЧ, то, безусловно, на этом этапе УПКД рефлексия занимает большое место. Выполнение письменных заданий осуществляется школьниками без опор и заданности содержания (могут быть использованы только опоры стимулы. Например, ребёнок, старушка или домашнее животное (кошка, собака) грустные сидят одиноко под дождём), учитель проявляет себя лишь в роли помощника. На этом этапе обычно может проявиться как рефлексивно-критическое, так и творческое мышление школьников.

Наиболее целесообразным при обучении КПР является использование такой установки к заданиям, как:

– Представь, что ты /тебе

Такая установка может быть рассмотрена как методический приём, формирующий мотивационную потребность школьника в самовыражении в виде письменного высказывания, которое будет являться продуктом КПР, готовить его к ЕГЭ, поскольку сопряжено с воображением, фантазией, повышенным эмоциональным выражением, повышенной речемыслительной активностью, самостоятельным употреблением усвоенного ранее языкового и речевого материала в новых ситуациях, что связано с комбинированием как самого материала, так и различных умений. Выполняя такого рода задания, обучающиеся имеют возможность «примерить» на себя роли различных людей, которым присущи различные личностные и профессиональные качества, а также в целях усиления проявления креативности, в частности воображения и фантазии, образы роли животных и даже неодушевлённых предметов.

Примерами заданий для использования на продуктивном этапе УПКД, соотнесённых с творческим уровнем речемыслительной и познавательной активности, могут быть следующие:

1. Представь, что ты директор телевизионного канала для подростков. Составь такую программу телепередач с учётом интересов и желаний подростков, чтобы они стали постоянными зрителями этого канала.

2. Вообрази себя домашним животным и от его имени(кошки, собаки и др.) расскажи в письменной форме о «себе», включая описание внешности, рассказ о необычных привычках и взаимоотношениях с хозяевами.

3. Представь, что ты большой дорожный чемодан или рюкзак с множеством наклеек. Расскажи от его имени, куда ты ездил со своим хозяином, где и как путешествовал и что интересного увидел и узнал.

4. Если бы у тебя была волшебная палочка, что бы ты хотел изменить в своей жизни или что бы ты сделал полезного для своих друзей?

Некоторая необычность и сложность выполнения таких заданий - кажущиеся. Их выполнение не требует выхода за рамки того тематико-ситуативного диапазона, который предусмотрен программами и отражён в УМК по ИЯ.

Безусловно, развитие умений ПР происходит постепенно и сопровождается нарастанием творческого самостоятельного самовыражения школьников в ходе выполнения заданий на разных этапах УПКД, предусматривающих и позволяющих обучающимся проявить не только специальные, но и метапредметные умения в виде реализации различных УУД, а также проявить личностные качества, соотнесённые с развитием речемыслительной и познавательной активности.

Список литературы

1. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку. М.: «Русский язык». 1989. 219 с.
2. Леонтьев А.А. Педагогика здравого смысла (концепция современной общеобразовательной школы). - М.: «Школа 2000...», Выпуск 1, 1998, с. 9-24.
3. Коротаева Е.В. Обучение познавательной деятельности школьников. «Библиотека журнала Директор школы», М. 2003. с. 176.
4. Головань И.В. Обучение креативной письменной речи на второй ступени общего образования (на материале немецкого языка) Автореф. канд. дисс. М.: 2008.
5. Андреасян И.М. Методика обучения связной речи в VIII классе школы ... Автореф. канд. дисс., Киев, 1980.
6. Княжева Е.А. Обучение письменной речи на ИЯ. Под редакцией А.М. Стояновского, Воронеж, «ВГУ», 1999.
7. Анурова И.В. Формирование функциональной социокультурной грамотности на среднем этапе обучения в школе с углублённым изучением иностранного языка (на материале испанского языка), Канд. дисс. М. 2001 г.
8. Westhoff K. Kreatives Schreiben lernen// Fremdsprachenunterricht- Berlin, 5/2002.

УДК 378.1

КОГНИТИВНЫЕ ФАКТОРЫ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Цветков В.Я., д.т.н., профессор, ОАО «НИИИАС», E-mail: cvj2@mail.ru,
Москва, Россия

Аннотация. Статья анализирует когнитивные факторы в образовании. Показана необходимость учета этих факторов в дистанционном образовании. Описано информационное взаимодействие в учебном процессе. Описано информационное взаимодействие в дистанционном образовании. Описаны когнитивные факторы информационного взаимодействия. Введен когнитивный фильтр. Описана структура когнитивного фильтра. Показаны когнитивные характеристики образовательных моделей. Описаны когнитивные характеристики образовательных ситуаций.

Ключевые слова: Образование, информационное взаимодействие когнитивные факторы, образовательные модели, когнитивэнтропия, антропоэнтропия, когнитивные образовательные модели.

COGNITIVE FACTORS IN DISTANCE EDUCATION

Tsvetkov V. Y., D.ofSci (Tech), Prof., "NIIAS", E-mail: cvj2@mail.ru,
Moscow, Russia

Annotation. The article analyzes the cognitive factors in education. The article proves the necessity of taking into account cognitive factors in distance education. This article describes the information interaction in the learning process of a standard form of training article describes the information interaction in distance education. This article describes the cognitive factors of information exchange. This article describes the cognitive filter. The article reveals the content of cognitive filter. The article describes the characteristics of cognitive educational models. This article describes the cognitive characteristics of educational situations.

Ключевые слова: Education, information interaction, cognitive factors, educational models, cognitive entropy, anthropoentropy, cognitive learning model.

Введение. В настоящее время исследование образовательных процессов, особенно в области дистанционного образования, приводит к необходимости оценки восприимчивости учебной информации и оценки способности учащихся к восприятию разной учебной информации. Это усиливается применением форм и методов обучения и представления форм информации, которые ранее в учебном процессе не применялись. К такой информации относят: статические презентации; динамические презентации (динамические визуальные модели [1]); обучение по гибкой траектории [2]; активное обучение [3]; мультимедийное обучение [4]; виртуальное обучение [5, 6, 7]. Новые методы позволяют говорить о новой форме информационного взаимодействия [8], которая ранее не применялась. В настоящей работе рассмотрены когнитивные факторы,

которые необходимо учитывать в образовательных процессах с введением новых форм обучения, что в первую очередь относится к дистанционному обучению.

Информационное взаимодействие в образовании. С информационных позиций процесс образования можно рассмотреть как информационное взаимодействие между преподавателем и обучаемым. В классическом информационном моделировании когнитивные факторы не учитывают. Однако, как показано в ряде работ [9, 10], психология и когнитивные факторы играют существенную роль при получении знаний. В обычном образовании процесс информационного взаимодействия иллюстрируется моделью, приведенной на рис. 1. Взаимодействие – это двухсторонний и многоканальный процесс (рис.2) [8, 11]. Разные типы стрелок соответствуют разным типам информации.

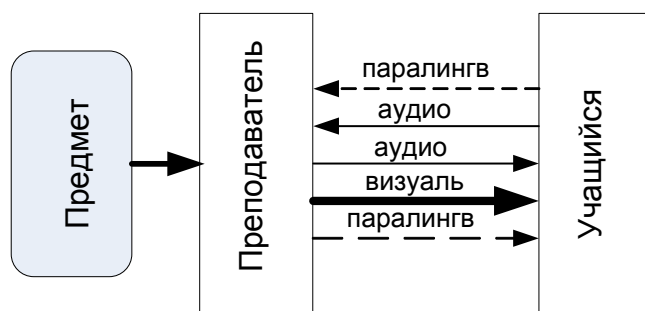


Рис.1. Информационное взаимодействие «Преподаватель - учащийся»

Преподаватель трансформирует предмет, пропуская его через себя. При обучении он использует разные каналы передачи информации: звуковой (аудио), визуальный (визуаль), паралингвистический [12] (паралингв – жесты, интонация, паузы, скорость изложения). Обучаемый использует обратные каналы связи: задает вопросы (аудио); поднимает руку (паралингвистический канал).

Взаимодействие переводит состояния обеих объектов по информированности в другие состояния. Преподаватель информирован о состоянии информированности учащегося. Учащийся становится более информированным по сравнению с первоначальным состоянием обучения. Модель на рисунке 1 является «чистой», поскольку она не учитывает помехи при передаче информации или шум [13], что требует учета в математической теории коммуникации.

При дистанционном обучении схема взаимодействия иная (рис.2). Предмет через тьютора преобразуется в электронную форму и передается через цифровой канал (ЦК). При этом связь «предмет – тьютор» осуществляется через когнитивный канал (КК).

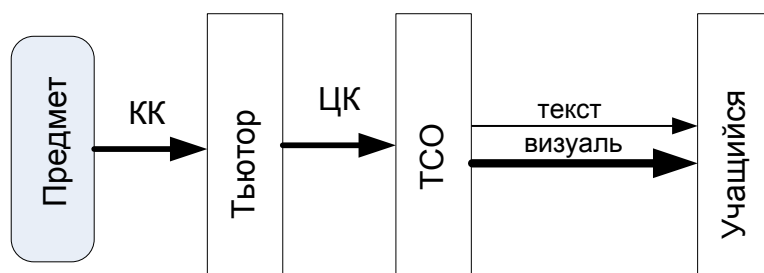


Рис.2. Информационное взаимодействие в дистанционном образовании.

Технические средства обучения (ТСО) преобразуют цифровую информацию в текстовую и визуальную. Реже используют звуковую.

Учет когнитивных факторов в процессе информационного взаимодействия (рис.2) дает возможность сформировать когнитивный портрет факторов дистанционного образования, соответствующий схеме на рис.2. Он представлен на рис.3

Предмет характеризуется сложностью и воспринимаемостью. Это первый когнитивный фактор. Второй когнитивный фактор связан с преподавателем как с личностью. У каждого преподавателя имеются свои личные пристрастия, своя манера изложения и любимые методы доказательства. Термины «пристрастие», «манера», «любимые» обозначают субъективные характеристики личности. Именно они определяют когнитивность преподавателя.

Третий когнитивный фактор формально является техническим. Но он формируется деятельностью программиста, который также по своему разумению строит образовательные модели.

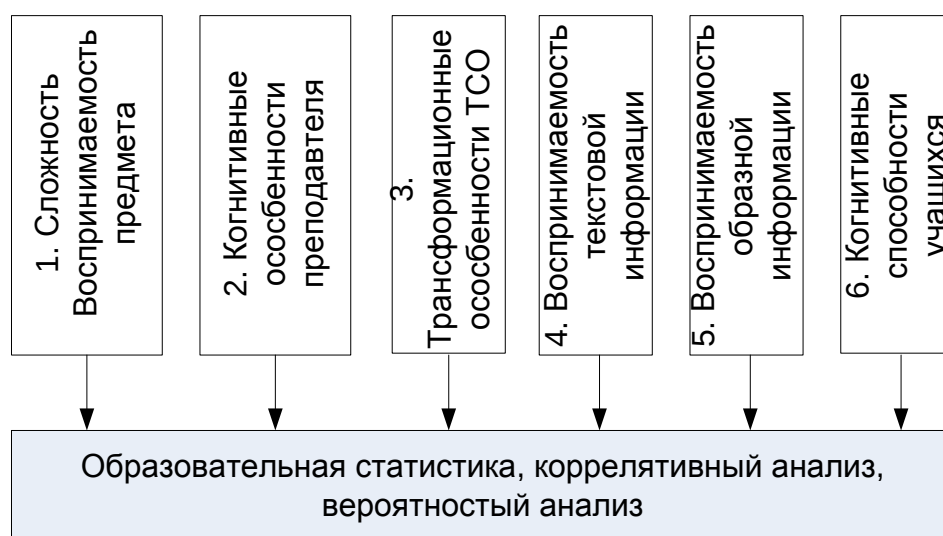


Рис.3. «Когнитивный портрет» информационного взаимодействия при дистанционном обучении

В дистанционном образовании значительную часть составляет текстовая информация. В дистанционном образовании она более многообразна, чем при обычном. В классическом образовании используются книги и классический текст. В дистанционном образовании, как показывает практика, применяют разные шрифты, разный межстрочный интервал, разные цвета для текста. Кроме того текст выполняет разные функции: информирующую, подсказывающую, уточняющую и др. Все это имеет когнитивную окраску и по-разному влияет на разные типы учащихся.

Пятый когнитивный фактор связан с образными образовательными моделями. Следует напомнить, что люди делятся на три категории [14]: те, у кого преобладает образное мышление, те, у кого преобладает символическое мышление и смешанное мышление. Учащиеся с образным мышлением лучше воспринимают образные модели, поэтому при передаче образных образовательных моделей может образоваться информационная асимметрия по информированности. Четвертый и пятый когнитивные факторы можно обозначить как коммуникационные.

Шестой когнитивный фактор связан с личностью учащегося. Он связан с когнитивностью в первую очередь, которая включает уровень интеллекта, адаптивность, способность к восприятию новой информации. Способность усвоения новой информации и с когнитивным стилем [15]. Восприимчивость зависит также от группы учащихся. В группах, в которые формируются абитуриентами с высоким балом, интеллект выше, что влияет на усвоение предмета. Группа обладает интеллектуальным ресурсом, который снижает рассеяние и повышает понимание

Для того чтобы выявить эти факторы необходимо собирать статистику. С помощью современных методов статистического анализа можно наборы количественных показателей, характеризующие отмеченные факторы [10]. Для выявления связей можно использовать коррелятивный анализ. Для оценки вероятностных энтропийных характеристик необходимо использовать вероятностный анализ [10]

Наличие когнитивный и вероятностных характеристик (рис.3) в канале информационного взаимодействия (рис.2) дает основание ввести понятие когнитивного фильтра [16] как некоего механизма учета когнитивных факторов. Схема действия когнитивного фильтра приведена на рис.4

Все факторы, отмеченные на рис.3, входят в когнитивный фильтр. Наличие когнитивного фильтра приводит к тому, что:

- Информация рассеивается;

- Информация не доходит до получателя;

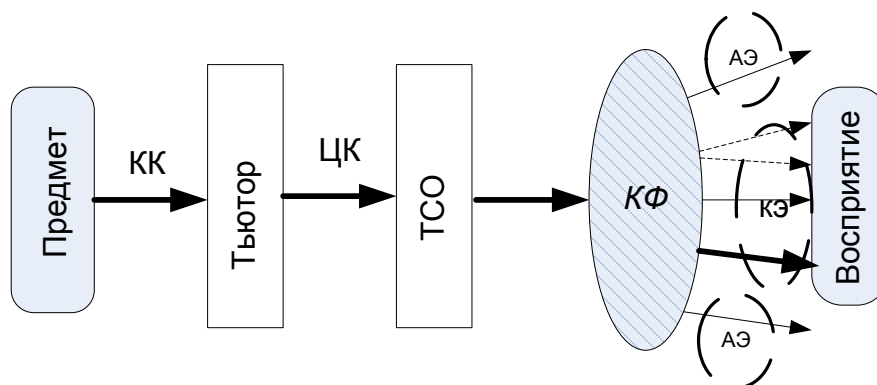


Рис.4. Модель когнитивного фильтра

Объект «восприятие» должен соотноситься с объектом «предмет». Цель обучения чтобы предмет адекватно воспринимался учащимися. Наличие когнитивного фильтра ослабляет восприятие и даже рассеивает информацию.

Наличие когнитивного фильтра приводит к тому, что часть информации из категории четкой переходит в категорию нечеткой (пунктирные стрелки). Часть информации расщепляется (одна стрелка переходит в две и более). Часть информации рассеивается и уходит мимо адресата, то есть обучаемого. В результате действия когнитивного фильтра часть информации рассеивается. Мера рассеивания информации человеком оценивается антропозэнтропией (АЭ) [17]. Мера воспринимаемости информации оценивается когнитив энтропией (КЭ) рис.4. Рассеяние информации создает статистическую неопределенность с множеством состояний. Когнитив энтропия показывает, какая часть информация из всей воспринимаема [10]. Это дает основание написать уравнение

$$I_t = I_{ce} + I_{ae} \quad (1)$$

Здесь I_t - количество семантической информации, передаваемой учащемуся. I_{ce} - количество воспринимаемой информации. I_{ae} - количество рассеянной информации. Выражение (1) является методическим инструментом оценки когнитив энтропии и антропозэнтропии.

Структура когнитивного фильтра. Для учета когнитивных факторов необходимо рассмотреть структуру когнитивного фильтра. Эта структура приведена на рис.5. При этом следует отметить что модель, которая проходит через этот фильтр является когнитивной образовательной моделью. Как показано в ряде работ [18, 19, 20], когнитивная образовательная модель должна обладать определенными когнитивными

свойствами, которые являются частями фильтра.

Фильтр включает четыре когнитивных фактора и работает по схеме совпадений или по логическому оператору «И». Эти четыре фактора следующие: *обозримость* (*visibility*), *воспринимаемость* (*perceptibility*), *интерпретируемость* (*interpretability*), *целостность* (*integrity*).

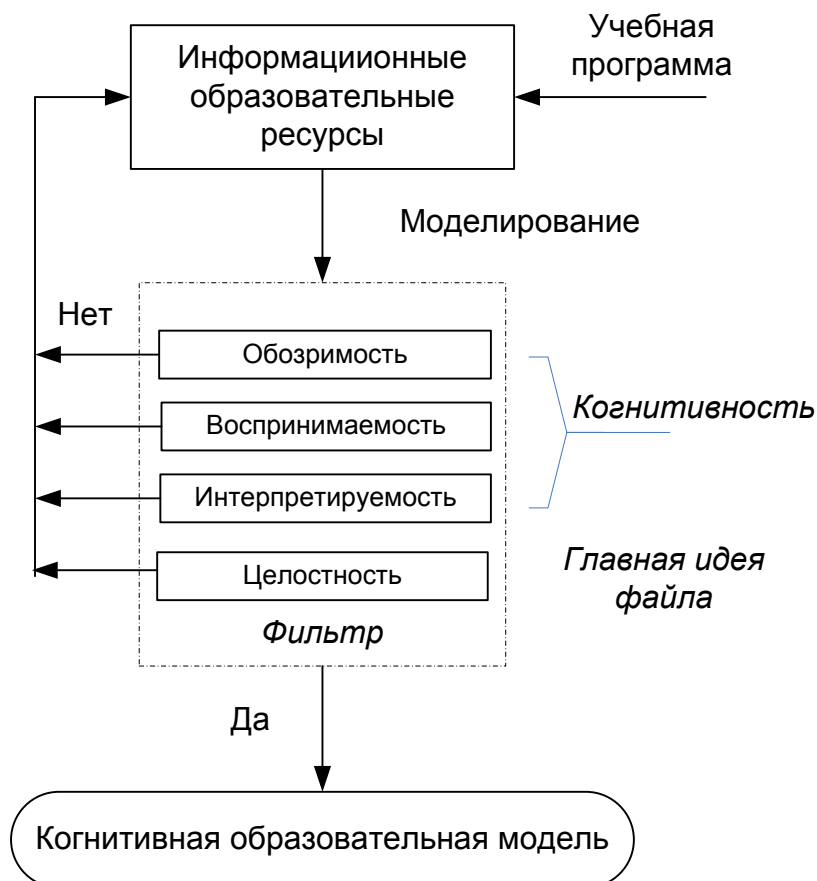


Рис.5. Структура когнитивного фильтра

Обозримость (*Vis*) – свойство когнитивной модели, состоящее в том, что человек в состоянии обозреть совокупность параметров и связей, входящих в объект исследования, как единое целое. Если объект не обозрим, то либо исследуется его часть, которая обозрима, либо анализ прекращается. Это когнитивная характеристика.

Воспринимаемость (*Per*) – свойство когнитивных моделей, состоящее в том, что человек в состоянии воспринять данную модель как отражение объективной реальности. Если модель не обозрима или не воспринимаема, она, как правило, отвергается и не применяется человеком. Наличие информационной асимметрии между руководителями и исполнителями приводит к тому, что руководители чаще отвергают новую модель, которая им не понятна. Это когнитивная характеристика.

Интерпретируемость (InAb) – свойство когнитивной модели, состоящее в том, что субъект может интерпретировать модель и ее поведение с помощью средств, находящихся в его распоряжении. Интерпретируемость существенно зависит от интеллекта исследователя. Это когнитивная характеристика.

Целостность (Int) – системное свойство, которое определяет когнитивный файл как сложную систему, достаточную для достижения определенной цели обучения. Критерием целостности всегда служит некий внешний фактор. В нашем случае (рис.1) это «главная идея файла», то есть идея обучения. Это формальная характеристика.

Формально когнитивный фильтр (*CF*) может быть описан с помощью кортежа.

$$CF = \langle Vis(1), Per(1), InAb(1), Int(1) \rangle (1)$$

В выражении (1) единица означает наличие фактора, ноль – его отсутствие. Таким образом, когнитивный файл включает когнитивные и формальные факторы.

Кроме когнитивных факторов образовательной модели существуют ситуационные когнитивные факторы. Образовательная модель представляет ядро обучения, однако процесс обучения проходит по сценарию, то есть в виде совокупности связанных информационных ситуаций. Эти ситуации могут иметь когнитивные факторы. Ситуационные когнитивные факторы не зависят от учащегося. Они задаются системой обучения и в принципе устранимы. Однако, при их наличии, они попадают в когнитивную область учащегося. Они следующие.

Ситуационная определенность состоит в том, что модель информационной ситуации обучения определена и создает условия для действий в этой ситуации учащегося. Ситуационная определенность информационной модели связана с оперативными действиями. Если ситуационная определенность отсутствует, то такую модель нельзя использовать в образовательном процессе. Оппозиционной характеристикой является модель ситуационной неопределенности. Примером модели ситуационной неопределенности является случай, когда обучаемому дают материал на несколько тем вперед, для понимания которого надо пройти предыдущие темы.

Информационное соответствие – свойство взаимодействующих субъектов, определяющее адекватность информационного взаимодействия или информационного обмена между субъектами или объектами. Если информационное соответствие отсутствует, то имеет место информационное несоответствие или информационная асимметрия по информационному обмену [17]. Примером информационного несоответствия является обучение на языке (иностранном, язык теории множеств, язык

топологии, язык карт и др.), который учащийся не изучал и не знает.

Согласованность - определяется мерой соответствия модели другим моделям в одной информационной ситуации или в одном сценарии, Оно требует соответствия другим подобным моделям и их функциям, не нарушая целостной картины мира. Примером несогласованности является требование решения определенной задачи от учащегося, когда ему либо не даны полностью условия решения. Либо дну условия решения иной задачи.

Регламентированность - свойство моделей соответствовать регламентам данной информационной ситуации.

Все когнитивные факторы образовательных моделей и ситуаций связаны с когнитивной областью человека. Перечисленные основные когнитивные факторы применяются в информационных образовательных системах и технологиях.

Заключение. Исследование в области когнитивных методов дает новый ресурс к познанию [23] Оно также дает возможность дополнительной оценки информационных образовательных ресурсов. Учет и использование когнитивных факторов позволяет дополнительно формализовать методы обучения. Учет и использование когнитивных факторов позволяет повысить качество образовательных процессов, особенно в дистанционном образовании. Когнитивные факторы позволяют оценить реальную меру понимания или не понимания учебного материала и даже степень работы лектора по передаче учебного материала [10].

Список литературы

1. Цветков В.Я. Дистанционное обучение с использованием динамических визуальных моделей // Образовательные ресурсы и технологии. – 2015. - №2 (10). – с.28-37.
2. Розенберг И.Н. Обучение по гибкой траектории // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. - 2015. - №1. - с.64.-71.
3. Цветков В.Я. Технологии активного обучения // Дистанционное и виртуальное обучение– 2015. - №3. - с.14- 23.
4. Болбаков Р.Г. Мультимедийные образовательные технологии // Управление образованием: теория и практика – 2015. - № 1.(17) – с.156- 167
5. Майоров А.А., Цветков В.Я. Виртуальное обучение при повышении квалификации // Дистанционное и виртуальное обучение.– 2013. - №9. - с.4- 11
6. Бахарева Н.А. Виртуальность и реальность в геодезическом образовании // Славянский форум. -2015. - 1(7) - с.24-29
7. Ожерельева Т.А. Виртуальное образование и синергетика // Управление

образованием: теория и практика – 2015. - № 1.(17) – с.20- 27

8. Tsvetkov V. Ya. Information interaction // European Researcher, 2013, Vol.(62), № 11-1. - p.2573- 2577.

9. Лоарер Э., Юто М. Когнитивное обучение: история и методы //Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы. – 1997. – С. 17-33.

10. Болбаков Р. Г. Развитие и применение методов и алгоритмов когнитивной семантики в мультимедийных образовательных порталных системах. Диссертация на соискание уч. ст. к.т.н. Специальность 05.13.01. «Системный анализ, управление и обработка информации (по отраслям)». –МГТУ МИРЭА, 2013. – 136с.

11. Tsvetkov V. Ya. Information Interaction as a Mechanism of Semantic Gap Elimination // European Researcher, 2013, Vol.(45), № 4-1, p.782- 786

12. Цветков В.Я. Паралингвистические средства в дистанционном образовании // Дистанционное и виртуальное обучение. - №10. – 2013. - с.4- 11

13. C.E. Shannon "A Mathematical Theory of Communication", Bell System Technical Journal, vol. 27, pp. 379–423 & 623–656, July & October, 1948

14. Соловьёв И.В., Цветков В.Я. Матчин В.Т. Когнитивная графика. Учебное пособие. - М.: Московский государственный технический университет радиотехники, электроники и автоматики МГТУ МИРЭА , 2014. - 40с.

15. Шкуратова И. П. Когнитивный стиль и общение. — Ростов-н/Дону: Изд-во РПУ, 1994.

16. Tsvetkov V. Ya. Intelligent control technology. // Russian Journal of Sociology, 2015, Vol. (2), Is. 2.-p97-104 DOI: 10.13187/rjs.2015.2.97 www.ejournal32.com

17. Цветков В.Я. Антропоэнтропия как характеристика процессов обучения // Дистанционное и виртуальное обучение– 2014. - №8. (86) - с.5- 11.

18.Ахметова Л. В. Методы когнитивного обучения: психолого-дидактический подход //Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – №. 7. – с23.

19. Цветков В.Я. Когнитивные аспекты построения виртуальных образовательных моделей// Перспективы науки и образования- 2013. -№3. С38-46

20. Цветков В.Я. Когнитивные образовательные модели. // Управление образованием, теория и практика.- 2014.- №1. – с.32-42

21. Оболяева Н.М. Устранение информационной асимметрии как инструмент повышения качества образования // Геодезия и аэрофотосъемка. – 2012. – №6. – с. 123 – 124.

22. Tsvetkov V. Ya. Evaluations of Information Asymmetry // Modern Applied Science; 2015; Vol. 9, No. 6; pp.225-261. doi:10.5539/mas.v9n6p255

23. Найссер У. Познание и реальность. Смысл и принципы когнитивной психологии - М.: Прогрес, 1981. -232с.

УДК 37.371.134

О ПОВЫШЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИСТОРИИ В УСЛОВИЯХ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО СТАНДАРТА, КОНЦЕПЦИИ НОВОГО УМК ПО ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ

Вяземский Е.Е., д.п.н., профессор, E-mail: viazemskiy@rambler.ru

Болотина Т.В., к.п.н., доцент, E-mail: tatbolotina@mail.ru,

ФГАОУ ДПО АПКиППРО, Москва, Россия

Аннотация: В статье рассказывается о реализации программы подготовки тьюторов «Новые подходы к преподаванию истории в условиях принятия Концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории». Программа была разработана с целью оказания педагогической поддержки учителям истории в освоении новых учебников по истории, переходу на новую структуру исторического образования.

Ключевые слова: подготовки тьюторов, учителя истории, новая структура исторического образования.

ABOUT INCREASE OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS OF HISTORY IN THE CONDITIONS OF THE HISTORICAL AND CULTURAL STANDARD, THE CONCEPT OF NEW EDUCATIONAL AND METHODOICAL COMPLEX ON NATIONAL HISTORY.

Viazemskiy E.E., D.of Arts(Pedag), Prof., E- mail: viazemskiy@rambler.ru

Bolotina T.V., PhD., Assoc.Prof., E-mail: tatbolotina@mail.ru,

APD RTE, Moscow, Russia

Annotation: The article describes the implementation of training programs for tutors "New approaches to the teaching of history with the adoption of the concept of new educational complex on Russian history." The program was developed to provide educational support to teachers of the history in the development of new history textbooks, the transition to the new structure of history education.

Keywords: training programs for tutors, the teaching of history, new structure of history education.

Преподавателям истории в общеобразовательных организациях России предстоит освоить способы педагогической деятельности в новых условиях, которые сформировались под влиянием реализации приоритетов государственной образовательной политики. Среди приоритетов следует назвать внедрение в педагогическую практику историко-культурного стандарта, концепции нового УМК по отечественной истории.

Департамент государственной политики в сфере общего образования Министерства образования и науки РФ поручил Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования начать подготовку тьюторов

для оказания педагогической поддержки учителям истории в освоении новых учебников по истории, переходу на новую структуру исторического образования.

Перед коллективом кафедры была поставлена задача - провести повышение квалификации педагогов-историков (тьюторов по историческому образованию) с целью совершенствования профессиональных компетенций преподавателей истории и общественных дисциплин в области исторического образования в соответствии с профессиональным стандартом - "Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования"–, Приказ Минтруда России от 08.09.2015 N 608н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 24.09.2015 N 38993)

Для реализации этой задачи на кафедре была разработана программа дополнительного профессионального педагогического образования (повышения квалификации) *«Новые подходы к преподаванию истории в условиях принятия Концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории»*.

Программа проходит апробацию в рамках пилотного проекта. К сотрудничеству в апробации программы привлекаются методисты и авторы новых учебников истории, подготовленных тремя ведущими издательствами России, учебники которых стали победителями конкурса. Выпускники программы повышения квалификации у себя в образовательных организациях смогут выполнять роль педагогов-наставников по вопросам внедрения новых учебников истории, переходу на новую структуру исторического образования.

Программа предназначена для следующих категорий педагогических и управленческих кадров:

- педагогические работники / руководители (заместители руководителей, руководители структурных подразделений) организаций *высшего образования, реализующих дополнительные и основные профессиональные программы* в области исторического и обществоведческого образования;

- педагогические работники / руководители (заместители руководителей, руководители структурных подразделений) *образовательных организаций дополнительного профессионального образования*, осуществляющие свою деятельность в области историко-обществоведческого образования.

Раскроем особенности названной программы повышения профессиональной компетентности педагогов-историков.

Программа построена на основе профессионального стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки «Педагогическое образование» и направлена на формирование у обучаемых комплекса компетенций (общекультурных, общепрофессиональных, компетенций в области педагогической деятельности).

Программа предусматривает достижение следующих планируемых результатов обучения. ***Выпускники программы должны знать:***

- основные закономерности взаимодействия человека и общества;
- основные средства и приемы педагогического общения;
- основные методы и приемы использования информационных технологий для успешного решения задач образования;
- принципы дидактики, основы педагогики и возрастной психологии;
- систему организации образовательного процесса в образовательном учреждении;
- параметры системы общего исторического образования в условиях федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС, Концепции учебно-методического комплекса по отечественной истории и профессионального стандарта педагога;
- теоретико-методологические основы системы исторического образования в современной России;
- сущность историко – культурологического подхода к преподаванию истории в современном научном понимании;
- нормативно-правовые документы государственной образовательной политики и инструктивно-методические материалы системы исторического образования, которые стали основаниями для определения содержания программы;
- суть «современных подходов» к преподаванию истории в общеобразовательных организациях Российской Федерации.

Особенностью программы является практико-ориентированный характер. ***Выпускники программы должны уметь:***

- применять полученные знания в учебной и профессиональной деятельности;
- использовать информационные технологии, обеспечивающие эффективный поиск, структурирование информации, ее адаптацию к особенностям педагогического процесса и дидактическим требованиям;

- учитывать различные контексты (социальные, культурные, национальные), в которых протекают процессы обучения, воспитания и социализации;
- планировать и организовывать методическую работу в условиях перехода образовательной организации на ФГОС общего образования;
- применять современные методы и методики преподавания истории в образовательных организациях;
- разрабатывать учебные программы и методическое обеспечение для организации учебного процесса в области исторического образования в общеобразовательных организациях;
- проводить учебные занятия и внеклассную работу по истории в общеобразовательных организациях;
- организовывать и проводить учебные занятия и практики, семинары, научные дискуссии и конференции;
- разрабатывать учебные планы, программы и соответствующее методическое обеспечение для учащихся общеобразовательных организаций;
- выстраивать прогностические сценарии и модели развития коммуникативных и социокультурных ситуаций;
- проектировать, конструировать, моделировать структуру и содержание образовательного процесса в области исторического образования.

Программа повышения квалификации включает *базовую и профильную части*. Базовая часть включает **раздел «Государственная образовательная политика»**. В рамках раздела (модуля) слушатели изучают следующие темы:

- Государственная политика в области исторического образования. Концептуальные подходы к историческому образованию.
- Теоретические основы и методология исторического образования в современной России.

Профильная (предметно-методическая) часть программы включает следующие разделы (модули).

Раздел (модуль) 1. Концепция учебно-методического комплекса по отечественной истории, историко-культурный стандарт.

Раздел (модуль) 2. Основное содержание «трудных вопросов истории России».

Раздел (модуль) 3. Учебно-методическое обеспечение курса История России.

Раздел (модуль) 4. «Образовательный процесс и ресурсно-образовательная среда исторического образования».

В целях сокращения затрат времени, средств работодателя и обучаемого, а также для предоставления возможности обучающимся освоения образовательных программ непосредственно по месту жительства, программа повышения квалификации тьюторов проводилась с использованием дистанционных образовательных технологии (ДОТ).

Использование ДОТ не исключало возможности проведения учебных и практических занятий, практик, текущего контроля, промежуточной и итоговой аттестаций путем непосредственного взаимодействия преподавателей с обучающимся.

Каждый обучающийся на курсах получил доступ в свой личный кабинет, где он имел возможность работать со всеми представленными учебными материалами, включающими: учебный план, программу курса, тестовые материалы, ссылки на базы данных, сайтов для контроля качества усвоения материала, методические рекомендации для обучающегося по изучению учебного курса, текущего контроля, позволяющие обеспечить освоение программы дополнительного профессионального образования. Преподаватели, участвовавшие в проведении курсов, также имели свой личный кабинет, где они могли анализировать творческие работы слушателей, вести консультации и организовывать помощь обучающимся в решении трудных вопросов.

Промежуточная аттестация проводилась после изучения каждого модуля программы. Оценочно-измерительным инструментом промежуточной аттестации являлось собеседование (зачет) на основе применения комплекса диагностических материалов (вопросов, тестов). Тесты и вопросы были включены в состав учебных материалов, и использовались слушателями как упражнения для промежуточной оценки усвоения материала.

Так, слушателям были предложены задания на проверку предметных и метапредметных результатов обучения.

Задание 1. Слушателям предлагалось составить задание для учащихся на описание события / явления / артефакта / ... и представить планируемый вариант ответа обучающихся.

Большинство слушателей справились с заданием, однако, выявились следующие проблемы в подготовке педагогов: 1) непонимание сути умственных действий, выполняемых обучающимися при составлении *описания*; 2) неумение выбрать «объект» описания.

Проведенный нами анализ показал, что педагоги часто «ждут» от учеников репродуктивного воспроизведения знаний вместо описания «увиденного» источника информации, анализа содержащихся в нем исторических сведений.

Задание 2. Слушателям предлагалось составить задание для учащихся на составление характеристики события / явления / артефакта / ... и представить планируемый вариант ответа обучающихся.

Большинство слушателей справились с заданием, однако, выявились следующие проблемы в подготовке педагогов: 1) непонимание сути умственных действий, выполняемых обучающимися при составлении *характеристики*; 2) неумение выбрать «объект» характеристики; 3) боязнь представления учащимся самостоятельности в выборе содержания ответа, основанную, в том числе на недостаточном понимании возможностей учеников в подготовке ответа. В результате педагоги предпочитают давать ученикам готовый план ответа *как образец*, что не способствует формированию критического мышления обучающихся.

Задание 3 было сформулировано так: «Предложите учебное задание на сравнение артефактов / событий / личностей на материале одного из курсов истории. Представьте планируемый результат».

Большинство слушателей справились с заданием, однако, часть педагогов не смогли отойти от единого для всех «плана сравнения» так как сами не всегда были готовы найти новые основания для сравнения.

Задание 4 и 5 имели иную направленность. Педагогам предстояло выбрать одно из ключевых исторических понятий и показать его в системе существующих связей: причинно-следственных, видовых и родовых, временных и т.д.

Содержание задания позволяет определить понимает ли сам педагог суть существующих связей между преподаваемыми понятиями и, следовательно, возможность выстраивания заданий для обучающихся на обобщение и систематизацию знаний. С этими заданиями справилось существенно меньшее число слушателей.

Нужно отметить, что итоговая аттестация обучающихся по программе осуществлялась в форме тестирования.

Приведем примеры итоговых тестов:

Вопрос 1.	
Введение в содержание исторического образования компаративных характеристик обеспечивается за счёт...	
а	синхронизации курсов истории России и всеобщей истории;
б	введения в содержание проблемных вопросов;
в	расширения содержания по культуре;
г	использования многофакторного подхода при изучении истории.

Вопрос 2.	
Историко-антропологический подход особое внимание уделяет:	
а	воспитанию патриотизма;

б	роли личности в истории;
в	роли народных масс в истории;
г	культурному наследию страны.

Вопрос 3.	
Историко-культурологический подход при изучении истории предполагает	
а	формирование способности школьников к межкультурному диалогу;
б	воспитание гражданственности при изучении истории;
в	человеческое измерение истории;
г	синхронизацию отечественной истории и всеобщей истории.

Вопрос 4.	
Какой из перечисленных вопросов относят к наиболее трудным при изучении отечественной истории?	
а	образование Древнерусского государства и роль варягов в этом процессе;
б	принятие Крещения на Руси;
в	отношения Руси с Византией;
г	Русь и Хазарский каганат.

и так далее.

Результаты промежуточных тестов проверялись преподавателями, а итоговое тестирование предусматривало автоматическое выставление оценки. Все полученные оценки слушатели получали в своем личном кабинете.

Для оценки результатов тестирования использовалась программа 1 С: Электронное обучение, что позволило анализировать качество используемых тестов по ряду параметров: количество верных/неверных ответов на вопросы.

Отчеты по аттестации позволил нам получить богатый материал для анализа различных сторон обучения. Например, проанализировать темп обучения на основании сроков выполнения тестов по очередному разделу курса, оценить доступность и качество того или иного модуля на основании времени его прохождения обучающимися, оценить уровень подготовки слушателей.

Подводя итоги курсовой подготовки можно сделать выводы:

1. Значительная часть педагогов испытывает трудности в составлении и выборе учебных заданий, направленных на формирование учебных действий как средства достижения метапредметных результатов обучения.

2. Есть трудности с усвоением нового материала, включая трудные вопросы истории

3. Основными Источниками информации для учителей истории являются учебники и методические материалы, утвержденные Министерством образования. Это выглядит вполне закономерным. Среди наиболее часто используемых источников учителя также назвали Интернет-источники (49,8%), иллюстративные материалы в виде фотографий, карт, плакатов, картин, карикатур (43%), схемы, таблицы и диаграммы (40,6%). Но очень мало педагогов, чуть более 10%, регулярно используют научные работы (10,5%), документы (речи, письма, воспоминания и записки).

4. Не достаточно усвоены основные характеристики нового учебно-методического комплекта учебников истории России разных педагогических издательств. Не все педагоги определили специфику учебников каждого издательства.

5. Трудности вызывают работы с электронными учениками.

Таким образом, у педагогов есть заказ на развитие конкретных компетенций, знаний, умений по организации учебного процесс:

- владение современными образовательными технологиями и методами: применение активных методов обучения; умение проводить практические занятия в интерактивной форме;

- организация деловых игр использование кейс-технологий в процессе обучения, мультимедийных и современных информационных технологий, и методов для активизации процесса обучения;

- инновационные педагогические технологии; технологии непрерывного образования;

- составление УМКД, разработка рабочих программ дисциплин по ФГОС.

И так, в дальнейшем необходимо продолжить работу по организации повышения квалификации учителей истории. Необходимо развивать профессиональные компетенции педагогов в области организации образовательного процесса и такая работа будет продолжена.

Список литературы

1. Профессиональный стандарт педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н

2. Единый квалификационный справочник педагогических должностей руководителей, специалистов и служащих», раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования».

3. Программа дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) «Новые подходы к преподаванию истории в условиях принятия Концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории».

УДК 378.14; 378.046.4

ФАКУЛЬТЕТ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УНИВЕРСИТЕТА

Зарубина В.В., к.п.н., декан, УлГПУ им. И.Н.Ульянова, E-mail: valvikzar@mail.ru,
Ульяновск, Россия

Аннотация: статья посвящена вопросам содержания и организации дополнительного профессионального образования в вузе на примере факультета дополнительного образования Ульяновского государственного педагогического университета.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, профессиональный стандарт педагога, дополнительные профессиональные программы.

THE FACULTY OF ADDITIONAL EDUCATION IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION OF UNIVERSITY

Zarubina V.V., Ph.D., Dean, ULSPU them. I. N. Ulyanov, E-mail: valvikzar@mail.ru,
Ulyanovsk, Russia

Abstract: the article is devoted to the content and organization of additional professional education in higher education institution on the example of the faculty of additional education of the Ulyanovsk state pedagogical University.

Key words: additional professional education, professional standard of the teacher, additional professional program.

Успешное решение задач развития образования, повышение его эффективности и качества в значительной степени зависят от уровня профессионализма педагогических работников. В свою очередь профессионализм педагогических работников в современных условиях формируется не только в ходе получения ими базового педагогического образования, но и в ходе их практической деятельности, неотъемлемой частью которой является периодическое, не реже одного раза в три года (а по факту - и чаще) повышение квалификации.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральные государственные стандарты, профессиональный стандарт педагога выделяют в качестве ведущих направлений работы в системе российского образования введение деятельностного подхода, формирование у выпускников образовательных организаций российской гражданской идентичности, достижение ими совокупности личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов.

Всё это важно при планировании и организации процесса повышения квалификации педагогических работников, в частности, при подготовке дополнительных профессиональных программ на основе профессиональных стандартов.

Факультет дополнительного образования Ульяновского государственного педагогического университета является самостоятельным структурным подразделением вуза, осуществляющим организацию обучения по дополнительным общеобразовательным программам (дополнительные общеразвивающие программы) и дополнительным профессиональным программам (программы повышения квалификации, программы профессиональной переподготовки).

Целью деятельности Факультета является развитие системы дополнительного образования, соответствующей современным требованиям к качеству и уровню профессиональной компетентности специалистов, привлекательной и востребованной потребителями в условиях реализации образовательных и профессиональных стандартов.

Задачи Факультета:

1. Организация обучения по дополнительным образовательным программам; обеспечение качественного учебно-методического и научно-методического сопровождения образовательного процесса.
2. Продвижение образовательных услуг в образовательном пространстве региона и за его пределами.
3. Инициирование, подготовка и реализация образовательных проектов; проведение научно-практических конференций, творческих встреч, семинаров и других мероприятий.
4. Организация прикладных исследований по актуальным проблемам развития дополнительного образования, реализация грантов и проектов.
5. Содействие развитию экспериментальной и инновационной деятельности образовательных организаций региона.
6. Обобщение и формирование банка положительного педагогического опыта, подготовка научно-методической и издательской продукции.
7. Предоставление услуг по экспертизе и рецензированию учебно-методических и иных материалов, консультирование специалистов по актуальным проблемам развития образования.

В своём нынешнем качестве факультет появился в структуре университета совсем недавно – в апреле 2015 года. Он является частью университетского комплекса, куда, наряду с другими факультетами, входят детский сад и лицейские классы.

Для выполнения поставленных задач в структуре факультета дополнительного образования в настоящее время предусмотрены:

- кафедры, имеющие прикладную, методическую направленность и отражающие актуальные задачи развития конкретных областей современного образования;
- отделы, обеспечивающие планирование и организацию образовательной деятельности;
- специалисты по методической работе, выполняющие роль внутренней методической службы;
- сотрудники, курирующие научно-исследовательскую деятельность, обеспечивающие организацию научно-методических мероприятий (научно-практических конференций, выставок, конкурсов, творческих встреч, форумов, консультаций, семинаров и т.д.).

В условиях разработки и внедрения профессиональных стандартов факультет становится не только площадкой, где обсуждается и разъясняется суть этих документов, но и местом, где можно получить новую квалификацию, восполнить дефицит педагогического образования. К услугам потребителей - большой список программ профессиональной переподготовки. Среди них выделяются:

- программа «Менеджмент и экономика образовательной организации», которая имеет целью формирование у действующих и будущих руководителей необходимых управленческих компетенций;
- программа «Управление государственными и муниципальными заказами», предназначенная для подготовки специалистов в сфере закупок;
- программа «Педагогика и психология дошкольного образования» обеспечивающая подготовку квалифицированных педагогических кадров для дошкольных образовательных организаций;
- программы для всех категорий учителей-предметников, учителей начальных классов, педагогов дополнительного образования, не имеющих педагогического образования.

В «портфеле» факультета – большое количество программ повышения квалификации. Оперативно, с учётом тенденций развития образования, всей социально-экономической сферы, с учётом пожеланий заказчиков разрабатываются новые программы. Факультет приглашает педагогических работников, специалистов других отраслей, студентов, школьников, взрослое население, представителей бизнеса изучать основы государственно-частного, муниципально - частного партнёрства; овладевать основами компьютерной

грамотности (или совершенствовать свои умения в этой области); приобретать навыки применения иностранных языков; осваивать новинки налогового дела; развивать креативные способности; учиться преодолевать конфликты; готовиться к ЕГЭ - всё это и многое другое обеспечивается соответствующими программами курсов, тренингов, мастер-классов, семинаров.

Интересны для широкого круга потребителей такие темы, как: «Ландшафтный дизайн», «Фитодизайн в садово-парковом строительстве», «Организация и ведение собственного дела», «Географический клуб», «Туризм и краеведение», «Русский язык и культура речи» и другие.

С целью содействия разрешению наиболее трудных и актуальных вопросов в сфере ЖКХ в университете предлагается обучение специалистов муниципальных образований, управляющих компаний, председателей советов многоквартирных домов, финансовых работников по соответствующим программам.

Весьма актуальна программа «Государственные, муниципальные, корпоративные закупки в свете новаций законодательства. Реформа государственных закупок в сфере применения ФЗ-44», в реализации которой участвуют не только специалисты университета, но и специалисты министерств и ведомств Ульяновской области. Программа «пролонгирована» семинарами и консультациями, имеет методическую поддержку в виде рекомендаций и пособий (например, пособия «Правовые основы описания объекта закупки», подготовленного коллективом авторов – специалистов университета в данной сфере).

Безусловно, главными заказчиками образовательных услуг факультета остаются педагогические работники. Программы для них корректируются постоянно, поэтому на курсах в 2016 году историки обучаются через призму историко-культурного стандарта, учителя математики – в свете концепции математического образования, филологи – с учётом проекта концепции школьного филологического образования, педагоги дополнительного образования – с опорой на положения Концепции развития дополнительного образования и т.д.

Отдельная большая тема – сопровождение введения в общеобразовательных организациях Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Факультет занимается именно сопровождением этого процесса, т.к. не ограничивается только проведением курсов на эту тему, но и постоянно организует встречи с учебными издательствами, консультации, мастер-классы лучших педагогов.

Особое внимание уделяется вопросам разработки образовательных программ, в течение года постоянно проводятся проектные семинары.

Образовательные услуги факультета приобретают популярность за пределами Ульяновской области. Коллег из других регионов интересуют практикоориентированная программа повышения квалификации «ТРИЗ-технология в контексте ФГОС», которая реализуется на базе дошкольного образовательного учреждения «Волгарик» г. Ульяновска, программа для организаторов воспитательной работы в вузе «Современные технологии работы с молодёжью», программа для социальных работников «Современная социальная политика России и инновационные формы социальной работы в России и зарубежом» и другие.

Реализация программ осуществляется с применением различных форм обучения, наиболее востребованной из которых стало применение дистанционных образовательных технологий. Это позволяет слушателям осваивать дополнительные образовательные программы в полном объеме, независимо от их места нахождения.

Для создания единой базы ведения и контроля учебной деятельности на сегодняшний день как нельзя лучше подходит дистанционная система «Moodle». Информация в «Moodle» надёжно защищена, зарегистрированные пользователи могут записаться на курсы, скачивать учебный материал и загружать на сервер свои данные. Предусмотрено прохождение тестирования и ведение онлайн-беседы с педагогом непосредственно в системе. Преподавателю университета всегда доступна информация о готовности заданного материала, регулярности посещения сайта учащимися.

При заключении договоров со слушателями учитываются их личные желания и потребности, которые выражаются в методическом сопровождении, индивидуальном подходе к обучению, в выборе учебных модулей, объема программ, дистанционном обучении, встрече с педагогами в их образовательном учреждении, консультации, помощи в разработке педагогических проектов. Такая система взаимодействия, построенная на основе личностно-ориентированного подхода, является наиболее востребованной и результативной и в полной мере соответствует потребностям педагогов Ульяновской области и региона в целом.

Обновление целей российского образования диктует новые требования к уровню профессионализма педагогических работников. Опираясь на лучшие традиции дополнительного педагогического образования сегодня, как никогда, необходимо развивать этот подвид образования, внедрять новые модели повышения квалификации на основе профессионального стандарта педагога.

Приоритетными направлениями деятельности факультета в настоящее время являются:

- Актуализация дополнительных профессиональных программ в соответствии с профессиональными стандартами, расширение спектра предлагаемых программ.
- Расширение круга потребителей образовательных услуг факультета – разработка и предложение программ студентам, школьникам, специалистам других отраслей (культуры, здравоохранения, спорта, ЖКХ, кадровых служб, социальной и производственной сферы и др.), частному сектору образования, специалистам других регионов (кроме Ульяновской области).
- Развитие маркетинговой, рекламной деятельности в целях активного продвижения образовательных услуг в педагогической и непедагогической среде.
- Развитие форм и режимов освоения программ: использование дистанционных образовательных технологий, обучения по индивидуальному плану, модульного обучения на накопительной основе, обучения в форме стажировки, корпоративного обучения на базе организации.
- Усиление практической направленности программ за счёт увеличения часов практических занятий, стажировок на базе образовательных и иных организаций, более широкого привлечения к занятиям опытных методистов, практиков.
- Развитие системы сервисных услуг – рецензирование и экспертиза разработок учителей, консультации и т.д.
- Развитие научно-методической работы факультета, направленной на поддержку дополнительного образования, удовлетворение запросов образовательных организаций, решение приоритетных задач развития региональной системы образования.
- Развитие внешних связей (с учебными издательствами, ведущими учёными), привлечение партнёров к проведению курсов и семинаров со слушателями.

Список литературы

1. Абдулгалимов, Г.Л. Модель готовности современного учителя к профессиональной деятельности [Текст] / Г.Л.Абдулгалимов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. - № 5. - С. 44-47.
2. Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций // Вестник образования. – 2014. - № 18. – С.7-17.

3. Петров, В. Л. Рекомендации по организации и осуществлению образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам [Текст]: практическое пособие / В. Л. Петров, Н. Н. Аниськина, З. А. Лалаева, С. Г. Корешева, А. Ю. Филиппович. – 2-е издание перераб. и доп. – Уфа: ООО «Монография», 2014. – 108 с.

4. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н «Профессиональный стандарт «педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)».

5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

УДК: 378.091.398

**ДОСТИЖЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО КАЧЕСТВА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕХАНИЗМА
ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ
ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ**

Кисляков А. В., к.пед.н., доцент, E-mail: kislyakov_a@mail.ru

Щербakov А. В., к.пед.н., доцент, E-mail: slyfoxs@mail.ru

Институт переподготовки и повышения квалификации работников образования ГБУ ДПО
ЧИППКРО, Челябинск, Россия

Аннотация: Одним из условий достижения современного качества дополнительного образования детей является использование механизмов государственно-общественного управления. Ведущую роль в обеспечении данного процесса играет повышение компетентности педагогических в процессе курсов повышения квалификации, основное содержание которых раскрывает сущностные характеристики государственно-общественного управления. Авторы статьи представляют модель государственно-общественного управления качеством образования, описывая логику создания модели, исходные теоретические подходы, структурные компоненты модели, реализуемой в процессе курсов повышения квалификации для педагогических и руководящих работников организаций общего и дополнительного образования.

Ключевые слова: качество дополнительного образования, государственно-общественное управление, модель государственно-общественного управления качеством образования.

**ACHIEVEMENT OF MODERN QUALITY OF SUPPLEMENTARY EDUCATION
THROUGH THE USE OF PUBLIC-PUBLIC ADMINISTRATION IN THE PROCESS OF
PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS**

Kislyakov A. V., Ph.D., Assoc.Prof., E-mail: kislyakov_a@mail.ru

Shcherbakov A. V., Ph.D., Assoc.Prof., E-mail: slyfoxs@mail.ru

Institute of retraining and advanced training of education workers CHIPPKRO, Chelyabinsk,
Russia

Abstract: The condition of the achievements of modern quality additional education of children is the use of state-public administration. The leading role in this process plays an increasing competence of teachers in the process of training courses, the main contents of which reveals the essential characteristics of state-public management. The authors present a model of state-public education quality management, describing the logic of creating the model, the initial theoretical approaches, the structural components of the model implemented in the process of training courses for teachers and executives of institutions and supplementary education.

Keywords: quality of further education, state-public management, model of state-public education quality management.

Как отмечается в Концепции развития дополнительного образования детей, «все острее встает задача общественного понимания необходимости дополнительного образования как открытого вариативного образования и его миссии наиболее полного

обеспечения права человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение детей и подростков» [1].

Предлагаемые в Концепции цели и задачи определяют широкий круг вопросов, предполагающий активное участие органов власти, муниципальных учреждений и организаций, семью, бизнеса и общественных организаций на основе механизмов государственно-общественного управления и принципах общественно-государственного партнерства.

Эффективность реализации механизмов государственно-общественного управления обеспечивается уровнем готовности руководящих и педагогических работников. Одним из условий повышения данной готовности является система повышения квалификации. В рамках реализации мероприятий Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы специалистами кафедры воспитания и дополнительного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования – федеральной стажировочной площадки разработана модель государственно-общественного управления качеством образования в организациях дополнительного образования [2].

Авторская модель отражает специфику управления образовательными системами в условиях действия новых норм Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», инновационные аспекты государственной политики в сфере образования, представленные в нормативных и проектных концептуальных документах развития дополнительного образования детей [3].

При проектировании данной модели мы опирались на положения системного и деятельностного подходов. Системный подход получил свое отражение в определении системных особенностей государственно-общественного управления образованием, обеспечивающего достижение современного качества дополнительного образования. Деятельностный подход позволил представить данный процесс в динамике и подчеркнуть его этапность.

Процедура создания авторской модели осуществлялась в следующей логике, которая может выступать основанием для создания модели органов государственно-общественного управления на уровне организации дополнительного образования:

- изучение нормативно-правовых оснований осуществления государственно-общественного управления на всех уровня образования;

- определение содержания государственно-общественного управления на уровне образовательной организации (компетенции образовательной организации; совокупность полномочий субъектов государственно-общественного управления);
- теоретическое обоснование проектирования (определение содержательных основ модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления);
- теоретический анализ сущностных характеристик дополнительного образования детей и особенностей осуществления государственно-общественного управления в организациях дополнительного образования (в том числе на основе проектов концепций и программ развития дополнительного образования детей в Российской Федерации);
- проектирование структурной модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления;
- описание содержания компонентов модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления (целевого, содержательного, организационного и результативного);
- экспертная оценка модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления (Рис 1).

Разрабатывая модель образовательной системы, обеспечивающей современное качество дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления, мы определили следующую цель – создание системы взаимодействия субъектов государственно-общественного управления в обеспечении качества дополнительного образования детей. Задачами являются:

1. Формирование нормативно-правовой основы участия субъектов государственно-общественного управления в обеспечении качества дополнительного образования;
2. Определение и реализация механизмов участия субъектов государственно-общественного управления в создании условий, обеспечивающих эффективную разработку и реализацию дополнительных общеобразовательных программ;
3. Определение критериев и показателей эффективности участия субъектов государственно-общественного управления в обеспечении качества дополнительного образования.

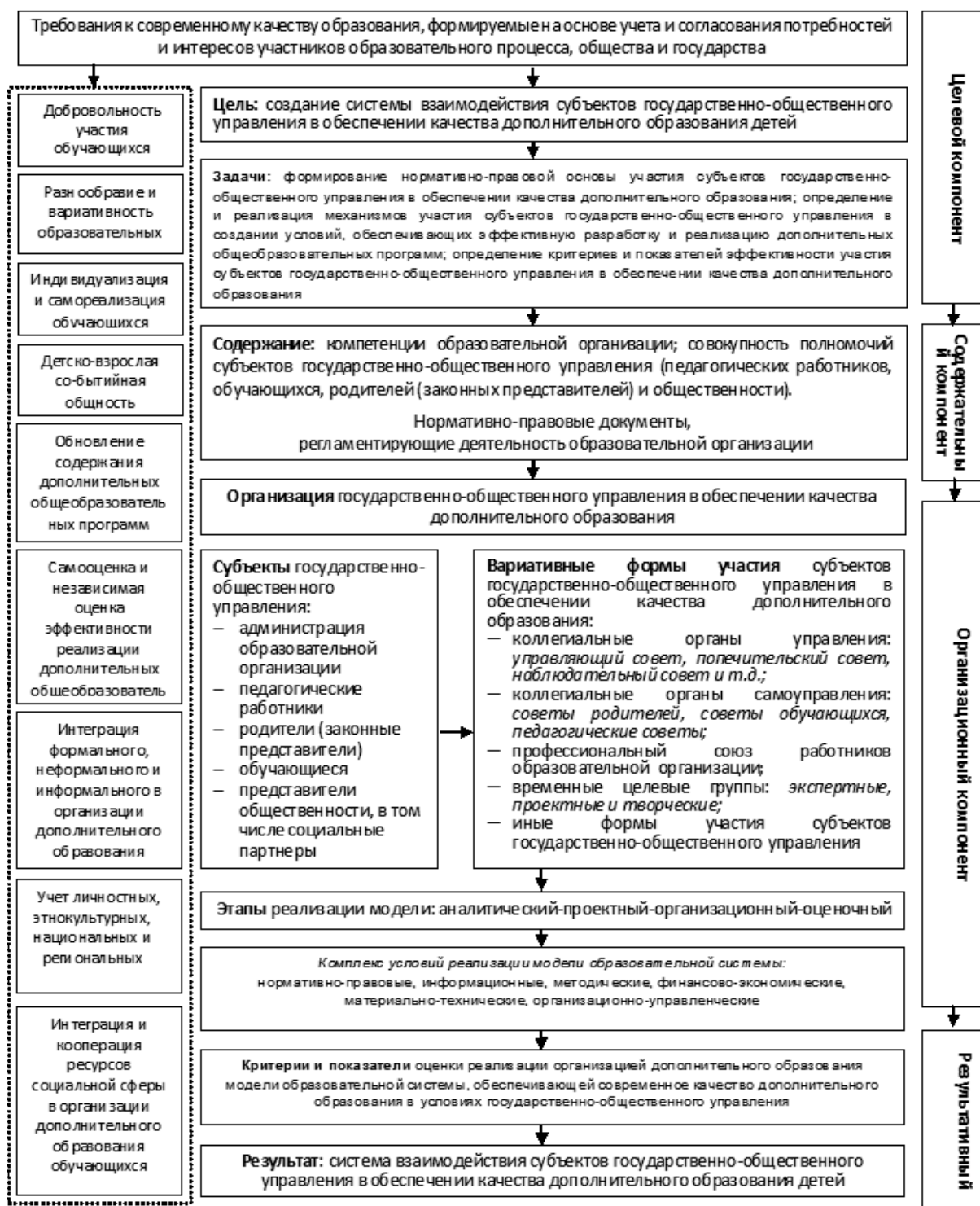


Рис. 1. Модель образовательной системы, обеспечивающая современное качество дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления

При разработке модели и проектирования содержания курсов повышения квалификации необходимо определить сущностные характеристики понятий: «взаимодействие», «принципы государственно-общественного управления», «качество дополнительного образования», а также выявления специфических характеристик

дополнительного образования, определяющих особенности государственно-общественного управления образовательной организацией.

Мы исходим из того, что взаимодействие – это взаимная связь субъектов, их обусловленность друг другом, распределенность, согласованность действий. Также следует сделать акцент на то, что взаимодействие – это и определенный тип общественных отношений между социальными группами, общностями и внутри их между отдельными представителями. Суть этих отношений – согласованная и системная деятельность субъектов государственно-общественного управления в достижении совместных целей, результатов, в решении задач, проблем имеющих значение для всех, в данном случае это достижение современного качества дополнительного образования.

Раскрывая целевые аспекты проектирования и реализации рассматриваемой модели, стоит акцентировать внимание на понятие «качество дополнительного образования».

Логика рассмотрения данного понятия должна исходить от базового понятия «качество образования», сущностные характеристики которого раскрыты в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации». Где качество образование рассматривается как «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» (Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 2, п. 29).

Анализируя данное определение применительно к системе дополнительного образования, мы отмечаем, что ориентиром для понимания качества дополнительного образования являются установленные в программе дополнительного образования планируемые результаты её освоения, которые отражены в целях программы, а также проявляется в содержании, формах организации образовательной деятельности, а также ориентация образовательного процесса на соответствие образовательной деятельности потребностям физического или юридического лица, в интересах которого она осуществляется. В этом отношении основу деятельности организаций дополнительного образования составляет социальный заказ потребителей – обучающихся, родителей (законных представителей), государства и социума.

Таким образом, качество дополнительного образования на прямую зависит от заказчиков (обучающиеся, родители, государство и социум), предъявляющих

«осмысленные» требования, и исполнителей (педагогические работники), разрабатывающих и реализующих программы дополнительного образования. Исходя из данной логики, можно утверждать, что деятельность в организациях дополнительного образования будет считаться качественной, если она удовлетворяет потребностям заказчиков посредством полной и качественной реализации результатов заявленных в дополнительных общеобразовательных программах.

При проектировании модели и содержание курсов повышения квалификации необходимо учитывать подходы к определению основных характеристик качества дополнительного образования, разработанные разными авторами. В исследованиях Л.Г. Логиновой [4] предлагаются следующие характеристики качества дополнительного образования детей:

- оно определяется не совокупностью отдельных свойств образовательного процесса, его организации, структуры, обеспечения или результативности, а их целостностью, системностью;
- это особый феномен и атрибут образования как всеобщей формы становления и развития сущностных сил человека;
- это совокупность существенных свойств и характеристик результатов образования, способных удовлетворять потребности каждого обучающегося, их родителей, общества, то есть заказчиков на этот тип образования, и поэтому оно обладает проектной природой и может прогнозироваться;
- это предмет совместного проектирования детей, педагогов и родителей, каждого отдельного ребенка и педагога, всех участников и организаторов жизнедеятельности учреждения;
- оно обеспечивает развитие способности личности (педагога и ребенка) строить свою индивидуальную траекторию развития;
- оно зависит от эффективности системы управления им.

В работах А.В. Золотаревой [5] качество дополнительного образования рассматривается с двух позиций как качество процесса и качество результата. Качество процесса рассматривается через комплекс и взаимосвязь следующих понятий: качество целей – они должны отвечать запросам к системе дополнительного образования со стороны заказчиков; качество содержания – может быть обеспечено тогда, когда оно соответствует целям, современным требованиям к дополнительному образованию; качество технологий (методов) организации – оно должно соответствовать целям, содержанию, современным требованиям; качество обеспечения (методического, материально-технического,

психологического и т.д.) – достигается тогда, когда оно соответствует целям, содержанию и технологиям и т.д., результат рассматривается как продукт процесса.

Анализ особенностей реализации государственно-общественного управления в образовательных организациях позволил нам сделать вывод о том, что необходимо учитывать не только мнение общественности (заказчиков), но и акцентировать внимание на требования государства к организации системы дополнительного образования в России, учитывать особенности организации дополнительного образования в условиях изменяющейся социокультурной и экономической ситуации, обновления законодательства в сфере образования.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» дополнительное образование рассматривается как – «вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования».

Следовательно, в современных условиях развития общества миссию дополнительного образования следует рассматривать, как открытое образование, наиболее полно обеспечивающее право человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение детей.

Реализовать данную миссию возможно, если дополнительное образование будет ориентировано на свободный выбор образовательных программ, индивидуальную логику их освоения с множеством уровней образовательного результата, развитие мотивации к познанию и творчеству, содействие личностному и профессиональному самоопределению, где одно из ведущих условий будет организация государственно-общественного управления.

В Концепции развития дополнительного образования детей в Российской Федерации на 2014-2020 годы подчеркивается, что «дополнительное образование детей может стать инструментом формирования ценностей, мировоззрения, гражданской идентичности подрастающего поколения, адаптивности к темпам социальных и технологических перемен»[1].

Это становится возможным поскольку, в сравнении с институтом общего образования институт дополнительного образования обладает следующими специфическими особенностями:

- участие в дополнительном образовании на основе добровольного выбора детей в соответствии с их интересами, склонностями и системой ценностей;
- разнообразие и вариативность дополнительных образовательных услуг, что обеспечивает возможность выбора программы, режима ее освоения, смены программ, вариативность образовательных траекторий;
- индивидуализация и самореализация обучающихся в пространстве гибкого и вариативного дополнительного образования;
- ориентация возможностей системы дополнительного образования на потребности разных групп детей (одаренных детей, детей с ограниченными возможностями здоровья и др.);
- развивающаяся детско-взрослая со-бытийная общность в процессе совместной личностно и социально значимой деятельности;
- постоянное обновление содержания дополнительных общеобразовательных программ на основе учета и согласования потребностей и интересов участников образовательного процесса, общества и государства;
- внедрение инструментов самооценки и независимая оценка эффективности реализации дополнительных общеобразовательных программ;
- открытость к интеграции формального, неформального и информального в организации дополнительного образования;
- максимальное использование этнокультурных, национальных и региональных особенностей в реализации дополнительных общеобразовательных программ;
- разнообразие механизмов интеграции и кооперация ресурсов социальной сферы в организации дополнительного образования [6, с. 26].

Выявленные специфические особенности определяют своеобразие государственно-общественного управления организацией дополнительного образования, пронизывают целевой, содержательный, организационный и результативный компоненты модели, с одной стороны, а, с другой, выступают критериальной базой для определения эффективности государственно-общественного управления.

При проектировании модели курсов повышения квалификации были сформулированы критерии, позволяющие оценить деятельность субъектов государственно-общественного управления в обеспечении качества дополнительного образования [3, с. 305 – 306.]:

1. Целенаправленная деятельность субъектов государственно-общественного управления организацией дополнительного образования в выявлении возможностей и

потребностей обучающихся, родителей (законных представителей) в предоставлении дополнительных образовательных услуг.

2. Сформированность системы взаимодействия субъектов государственно-общественного управления, обеспечивающих реализацию дополнительных общеобразовательных программ.

3. Наличие механизмов участия субъектов государственно-общественного управления в создании условий, обеспечивающих эффективную разработку и реализацию дополнительных общеобразовательных программ.

4. Наличие механизмов обобщения, теоретического обоснования и распространения эффективного опыта участия представителей государственно-общественного управления в реализации дополнительных общеобразовательных программ.

5. Эффективность участия субъектов государственно-общественного управления в создании условий по реализации дополнительных общеобразовательных программ.

6. Результативность реализации дополнительных общеобразовательных программ, обеспечиваемая участием органов государственно-общественного управления.

По каждому из критериев были определены показатели, на достижение которых ориентировались разработчики программы курсов повышения квалификации, отбирая соответствующее содержание, формы и приемы организации учебных занятий. Особое место в организации учебных занятий отводилось неформальным формам повышения квалификации, активно используемых в практике работы ГБУ ДПО ЧИППКРО [7].

В процессе курсов повышения квалификации педагогических работников, реализующих программы дополнительного образования и организующих их реализацию, слушатели осуществляли проектирование системы государственно-общественного управления организациями дополнительного образования. В связи с этим особое внимание уделялось этапу реализации разработанной модели образовательной системы, обеспечивающая современное качество дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления. Подробнее остановимся на характеристике особенностей реализации аналитического, проектного, организационного, оценочного этапов.

Аналитический этап предполагает проведение в образовательной организации дополнительного образования анализа внешней и внутренней среды с целью определения имеющихся нормативно-правовых, информационных, методических, финансово-экономических, материально-технических, организационно-управленческих условий для реализации механизмов государственно-общественного управления, готовности субъектов

государственно-общественного управления к осуществлению соответствующих полномочий на основе критериев и показателей, сформулированных в предлагаемой модели. В ходе анализа особое внимание уделяется оценке и анализу результативности реализации дополнительных общеобразовательных программ для определения имеющегося качества дополнительного образования.

На *проектном* этапе ведущей задачей реализации модели является проектирование форм участия субъектов государственно-общественного управления в обеспечении качества дополнительного образования в соответствии с результатами проведенного анализа имеющихся условий. Разрабатывается и/или вносятся изменения в комплекс локальных нормативно-правовых документов организации дополнительного образования, регламентирующих взаимоотношения субъектов государственно-общественного управления. Осуществляется самоопределение субъектов государственно-общественного управления в выборе форм своего участия в управлении качеством дополнительного образования и обучение их для осуществления функций управления. Организуется деятельность проектных групп по проблеме качества дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления. Разрабатываются и утверждаются целевые программы, направленные на обеспечение качества дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления.

Организационный этап предполагает: реализацию модели и ресурсное обеспечение её функционирования; включение субъектов государственно-общественного управления в коллегиальные органы управления и самоуправления, временные целевые группы и другие формы, обеспечивающие качество дополнительного образования и обеспечение функционирования всей системы взаимодействия субъектов государственно-общественного управления в обеспечении качества дополнительного образования детей; самореализацию субъектов государственно-общественного управления посредством участия в реализации содержания и форм государственно-общественного управления, целевых программ, направленные на обеспечение качества дополнительного образования в соответствии с разработанной моделью; обучение субъектов государственно-общественного управления с целью повышения эффективности их участия в деятельности, направленное на обеспечение качества дополнительного образования.

Оценочный этап реализации модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления, направлен на определение качественного

состояния системы взаимодействия субъектов государственно-общественного управления в обеспечении качества дополнительного образования детей на основе критериев и показателей, разработанных для оценки данной модели. В процессе оценки необходимо провести субъектами государственно-общественного управления самоанализ результатов своего участия в реализации модели и обеспечении функционирования взаимодействия субъектов государственно-общественного управления в обеспечении качества дополнительного образования детей; проведение мониторинга результативности и эффективности деятельности организации на основе критериев оценки деятельности организации, сформулированные на основе учета специфических особенностей дополнительного образования.

Существенное внимание в проектировании содержания курсов повышения квалификации уделялось обоснованию необходимости формирования комплекса условий реализации предлагаемой модели государственно-общественного управления, включающей:

- нормативно-правовые условия, включающие: пакет локальных нормативных документов, регламентирующих деятельность субъектов государственно-общественного управления в обеспечении качества дополнительного образования детей; целевые программы, направленные на обеспечение качества дополнительного образования; комплект утвержденных типовых форм документов, необходимых для проведения самообследования и общественных экспертиз; договора о совместной деятельности с социальными партнерами и общественными организациями, заинтересованными в обеспечении качества дополнительного образования;

- организационно-управленческие условия, предполагающие: включение в управление качеством дополнительного образования всех субъектов государственно-общественного управления; разнообразие форм участия субъектов государственно-общественного управления в обеспечении качества дополнительного образования; определение процедур мониторинга качества дополнительного образования на основе показателей и критериев оценки организацией разработанной модели;

- информационные условия - система информационного обеспечения государственно-общественного управления в обеспечении качества дополнительного образования детей; взаимодействие со средствами массовой информации; наличие баз данных, открытых для всех субъектов государственно-общественного управления.

- методические условия: механизмы участия субъектов государственно-общественного управления в обеспечении качества дополнительного образования детей;

методические рекомендации и пособия по государственно-общественному управлению дополнительным образованием, управлению качеством дополнительного образования, предназначенные для субъектов государственно-общественного управления организациями дополнительного образования; методическое сопровождение процессов обеспечения качества образования администрацией организации дополнительного образования;

- финансово-экономические условия, обеспечивающие использование бюджетных и внебюджетных средств на обеспечение качества дополнительного образования, получившие согласование в органе государственно-общественного управления;

- материально-технические условия: наличие помещений для деятельности коллегиальных органов управления и самоуправления; технологическое (программное) обеспечение для формирования базы данных по обеспечению качества дополнительного образования, техническое сопровождение сайта организации.

Одним из ключевых результатов реализации модели будет выступать сформированная система взаимодействия субъектов государственно-общественного управления в обеспечении качества дополнительного образования детей. А степень достижения качества дополнительного образования в условиях государственно-общественного управления должна сочетать как процедуры самообследования, так и общественной экспертизы, что позволит обеспечить:

- учет требований государства, учредителя, всех субъектов государственно-общественного управления, социальных партнеров, обеспечивающих качество дополнительного образования, на основе критериально обоснованной системы оценки качества результатов реализации программ дополнительного образования, деятельности педагогических работников, функционирования системы образования в муниципалитете в целом;

- проведение оценки и корректировки содержания программ дополнительного образования на основе современных требований к дополнительному образованию, запросов обучающихся и их родителей, учета этнокультурных, национальных и региональных особенностей;

- повышение открытости организации дополнительного образования в процессе публикации отчетов по результатам оценки качества образования в средствах массовой информации, Интернете, что повысит уровень доверия в обществе к системе дополнительного образования, обеспечит условия для создания широкого социального партнерства с организациями различного уровня, механизмов интеграции и кооперация ресурсов муниципалитета в целях повышения качества дополнительного образования;

– формирование позиции взаимной ответственности родителей (законных представителей) и образовательной организации за развитие интересов, склонностей и системы ценностей ребенка, создание условий для реализации образовательных потребностей различных групп детей, формирование и развитие детско-взрослых событийных общностей в пространстве гибкого и вариативного дополнительного образования.

Для эффективного внедрения модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления в образовательных организациях дополнительного образования Челябинской области и шести регионах Российской Федерации была реализована образовательная программа повышения квалификации педагогических и руководящих работников образования «Современный образовательный менеджмент. Государственно-общественный характер управления качеством дополнительного образования детей».

Цель образовательной программы – оказание нормативно-правовой и методической поддержки руководителям и педагогам организаций дополнительного образования и общеобразовательных организаций в освоении ими эффективных способов достижения современного качества дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления, выстраивании перспектив педагогической и управленческой деятельности в ситуации изменившихся подходов к формированию содержания современного дополнительного образования, современных требований к достижению образовательных результатов у обучающихся в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Задачами образовательной программы являются:

– формирование у руководителей и педагогов образовательных организаций устойчивого понимания сути современной теории менеджмента, тенденций ее развития в условиях формирования системы государственно-общественного управления образованием в Российской Федерации;

– приобретение и совершенствование профессиональной компетентности руководителей и педагогов образовательных организаций в области организации аналитической и экспертно-оценочной деятельности по определению эффективности государственно-общественного управления в условиях модернизации дополнительного образования детей;

- обучение руководителей и педагогов образовательных организаций современным методам разработки различных форм государственно-общественного управления и формирования на данной основе систем управления образовательной организацией;

- развитие у руководителей и педагогов образовательных организаций теоретических представлений и способов практической деятельности по разработке, принятии и реализации управленческих решений в области государственно-общественного управления, направленного на достижение современного качества дополнительного образования.

Структура образовательной программы представлена следующими взаимосвязанными блоками: «Теоретико-методологическое обоснование достижения современного качества образования», «Нормативно-правовые основания государственно-общественного управления организациями дополнительного образования», «Психолого-педагогическое обоснование государственно-общественного управления дополнительным образованием», «Содержательные и процессуальные характеристики государственно-общественного управления организациями дополнительного образования», «Оценка результативности государственно-общественного управления организациями дополнительного образования», «Эффективный опыт государственно-общественного управления организациями дополнительного образования».

Раздел 1 «Теоретико-методологическое обоснование достижения современного качества образования» раскрывает эффективные механизмы достижения современного качества общего и дополнительного образования как основания построения институциональных моделей образовательных систем, обеспечивающих современное качество образования. Темы, включенные сюда, раскрывают содержание нескольких моделей и характеризуют их целевые, содержательно-процессуальные и результативные компоненты. Дисциплины, включенные в данный компонент, обеспечивают слушателям достаточный диапазон знаний, необходимых для формирования у них целостного представления о подходах, специфике и психолого-педагогических особенностях построения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в контексте современного понимания качества общего и дополнительного образования.

Раздел 2 «Нормативно-правовые основания государственно-общественного управления организациями дополнительного образования» нацелен на формирование у слушателей представлений о нормативно-правовых основаниях государственно-общественного управления в образовании. Темы, включенные в данный раздел,

раскрывают нормативно-правовые основы организаций дополнительного образования, обеспечивающие современное качество дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления.

Раздел 3 «Психолого-педагогическое обоснование государственно-общественного управления дополнительным образованием» предназначен для расширения и углубления представлений руководящих и педагогических работников образовательных организаций об основных понятиях, применяемых для описания реализуемой модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления. Слушателями будет уточнено содержание понятия «государственно-общественное управление» в контексте современных психолого-педагогических исследований. В ходе освоения темы слушателям будут раскрыты особенности взаимодействия субъектов государственно-общественного управления в обеспечении качества дополнительного образования. Особое внимание будет уделено особенностям изучения образовательных потребностей обучающихся и запросов родителей (законных представителей) как оснований разработки и реализации дополнительных общеобразовательных программ. Освоение содержания данного раздела способствует подготовке педагогов и руководителей к практической деятельности по внедрению государственно-общественного управления в условиях деятельности организации дополнительного образования.

Раздел 4 «Содержательные и процессуальные характеристики государственно-общественного управления организациями дополнительного образования» освещает подходы, принципы и функции разработки и формирования системы государственно-общественного управления в организации дополнительного образования. В нем раскрываются формы участия субъектов государственно-общественного управления в обеспечении качества дополнительного образования и особенности формирования системы общественной экспертизы результатов и условий, обеспечивающих современное качество дополнительного образования. Отдельные вопросы посвящены рассмотрению этапов и условий реализации модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления в организациях дополнительного образования.

Раздел 5 «Оценка результативности государственно-общественного управления организациями дополнительного образования» обеспечивает подготовку руководителей и педагогов к эффективному применению имеющегося положительного опыта в отечественном и зарубежном менеджменте относительно оценки результативности

государственно-общественного управления качеством образования. Слушатели получают представление о критериях и показателях оценки реализации организацией дополнительного образования модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления.

Раздел 6 «Эффективный опыт государственно-общественного управления организациями дополнительного образования» обеспечивает освоение практического опыта по участию субъектов государственно-общественного управления в реализации стратегических программ развития организаций дополнительного образования. Освоение содержания данного раздела способствует подготовке руководителей и педагогов к активному внедрению эффективных практик участия субъектов государственно-общественного управления в обеспечении качества дополнительного образования. Особое место в данном разделе отводится освоению технологии разработки публичного отчета образовательной организации и формы его представления по результатам самообследования, а также технологиям оценки качества образования в организациях дополнительного образования субъектами государственно-общественного управления, в том числе в контексте независимой оценки качества образования. Слушатели получают представления о механизмах обобщения и распространения эффективного опыта участия субъектов государственно-общественного управления в обеспечении качества дополнительного образования.

Список литературы:

1. Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 N 1726-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_168200/ (дата обращения: 10.10.2014)
2. Современное качество общего образования: модели образовательных систем и эффективные педагогические механизмы достижения : монография / В. Н. Кеспилов, М. И. Солодкова, Д. Ф. Ильясов и др. ; науч. ред.: В. Н. Кеспилов, М. И. Солодкова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2012. – 240 с.
3. Модели государственно-общественного управления образованием: сборник научно-методических материалов / В.Н. Кеспилов, М.И. Солодкова, Д.Ф.Ильясов и др. ; науч. ред.: В.Н. Кеспилов, М.И. Солодкова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – 328 с.

4. Логинова Л.Г. Качество дополнительного образования. Менеджмент / Л.Г. Логинова. – М. : Агентство «Мегаполис», 2008. – 320 с.
5. Золотарева А.В. Управление развитием учреждения дополнительного образования детей : учебно-методическое пособие / А.В. Золотарева. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2010. – 327 с.
6. Кисляков А.В. Достижение качества дополнительного образования на основе использования механизма государственно-общественного управления / А.В. Кисляков, А. В. Щербаков // Вопросы воспитания. – 2014. – № 3 (20). – С. 22 – 29.
7. Кисляков А.В. Неформальное повышение квалификации педагогических работников посредством проектирования инновационных продуктов / А.В. Кисляков, А. В. Щербаков // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – 2014 г. – Выпуск 1(18). – Челябинск. – С. 82 – 92.

УДК 376.3

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ «ДИАЛОГ КУЛЬТУР» В СИСТЕМЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО И ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Мишина И.А., к.п.н., доцент, E-mail: tatbolotina@mail.ru,
ФГАОУ ДПО АПКиППРО, Москва, Россия

Аннотация. В статье раскрываются концептуально- методологические, научно-теоретические, содержательные и методические аспекты, на основе которых было создано учебное пособие для 5-6 классов «Диалог культур». Авторы пособия предлагают конкретные пути внедрения принципов межкультурного и межконфессионального диалога и диалоговых методик в образовательный процесс.

Ключевые слова: духовно-нравственная культура, дезадаптация, межкультурный и межконфессиональный диалог, диалоговые методики.

TRAINING MANUAL "DIALOGUE OF CULTURES" IN THE SYSTEM OF MULTICULTURAL AND SPIRITUALLY-MORAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN

Mishina I. A., PhD., Assoc.Prof., E-mail: tatbolotina@mail.ru,
APD RTE, Moscow, Russia

Annotation. The article describes the conceptual and methodological, scientific-theoretical, substantive and methodological aspects on which it was created a tutorial "Dialogue of Cultures" for 5-6 classes. The authors of the tutorial offer specific benefits ways to implement the principles of intercultural and interfaith dialogue and dialogue techniques in the educational process.

Keywords: spiritual and moral culture, maladjustment, intercultural and interfaith dialogue, dialogue techniques.

Человек XXI века живёт в стремительно изменяющемся, сверхсложном, противоречивом, многомерном и многоликом мире, в котором так же стремительно нарастают глобальные угрозы и проблемы, в том числе проблема терроризма, развиваются кризисные явления, плохо управляемые и слабо предсказуемые процессы. Они ставят перед человечеством проблему выживания в условиях резкого ускорения темпов изменений и обострения глобального системного кризиса цивилизации. Человеку в таком мире угрожает дезадаптация, т.е. нарушение приспособляемости к миру.

Дезадаптация человека в современном мире – реальная угроза деградации личности и нарастания хаотических проявлений в обществе, деструктивных процессов в государстве. Философы, социологи и культурологи говорят об угрозе разрушительной антропологической катастрофы – видоизменения собственно человеческого в человеке, его внутреннего мира [1]. Главная причина дезадаптации состоит в том, что общественное

сознание не успевает адаптироваться к стремительно изменяющемуся миру при помощи традиционных способов – передачи социально-исторического опыта и духовно-нравственных ценностей от старшего поколения к младшему. Условия жизни изменяются настолько быстро и многократно в течение жизни одного поколения, что в опыте предшествующих поколений, как правило, не находится ответов на большинство вызовов современной эпохи, а собственный накопленный опыт в короткие сроки успевает устареть. Поэтому имеется большой риск причинения ущерба духовно-нравственному, социальному и психологическому здоровью как подрастающего поколения, как в целом, так и отдельных личностей.

Среди причин дезадаптации человека в современном мире можно также выделить следующие.

Рост открытости общества, и, как следствие, расширение объёма информации и коммуникативных связей в обвальном режиме приводят к тому, что современный человек находится в зоне интенсивных межкультурных контактов и влияний. На него одновременно воздействует множество различных мировоззренческих, ментальностных и ценностных систем и практик, что не позволяет ему выстроить собственную целостную, непротиворечивую, конструктивную мировоззренческую систему ориентации в мире. Как никогда ранее, в результате ситуации мультикультурализма он, к тому же, оказывается в условиях напряжённости межкультурных (межнациональных и межконфессиональных) отношений, конфликтов и конкурентности различных форм, типов, видов идентичности, что затрудняет ему поиск самого себя, своего места в мире, в цепи поколений.

Жизнь преимущественно в рукотворной среде обитания, в виртуальной реальности, вытеснение реальных образов, жизненных смыслов, ценностей и нравственных абсолютов псевдоценностями [2], погружение человека в искусственный техномир и мир виртуальных образов, быстрое изменение (ухудшение) природной среды обитания приводят его к отрыву от своих естественных культурных и природных корней. Это чревато нарастанием фрагментарности восприятия мира и формированием человека со стихийно развивающимся клиповым мышлением со всеми вытекающими отсюда негативными последствиями, уходом от реальности, раздвоением личности, усилением вероятности морально-нравственной деградации.

Неспособность человека в короткие сроки адаптироваться к новым условиям через выработку и овладение соответствующей системой ценностей и нравственных абсолютов может превратить его в объект манипулирования со стороны сил, стремящихся использовать этого человека в собственных целях и интересах, нередко враждебных по

отношению к нему. Это осуществляется при помощи различных способов, приёмов и техник психологического воздействия. Как следствие, такой человек оказывается психологически незащищённым, подверженным стрессам, аффектному поведению, наркомании, пьянству, суицидальным настроениям.

Как следствие, дезадаптированному обществу угрожает состояние аномии, которое характеризуется отсутствием чёткой системы социальных норм, разрушением единства культуры, вследствие чего жизненный опыт людей перестаёт соответствовать идеальным общественным нормам [3].

Среди факторов, способствующих дезадаптации личности, можно выделить следующие. Это, прежде всего, новое представление о статусе детства. С середины XX века чётко обозначилась тенденция, которую словами американского этнографа Маргарет Мид можно определить как смену типов культурно-исторического наследования. Сущность этой тенденции состоит в том, что с течением времени неуклонно сокращается влияние исторического и обычного опыта предшествующих поколений и возрастает роль опыта современников. Исследовательница пишет о том, что «...во всех частях мира, где все народы объединены электронной коммуникативной сетью, у молодых людей возникла общность опыта, которого никогда не было и не будет у старших. И наоборот, старшее поколение никогда не увидит в жизни молодых людей повторения своего беспрецедентного опыта перемен, сменяющих друг друга. Этот разрыв между поколениями совершенно нов, он глобален и всеобщ» [4].

Сегодня впервые за многие тысячелетия культурной жизни человечества складывается уникальная ситуация, при которой дети не только начинают крайне избирательно относиться к опыту предшествующих поколений, но нередко предпочитают учиться у более продвинутых сверстников. Они даже выступают в роли учителей по отношению к взрослым в том, что касается овладения новыми информационно-коммуникационными технологиями. На Западе подобное явление именуют «тинейджерской революцией», которая чревата разрывом межпоколенной вертикали и выстраиванием однопоколенной горизонтали, в которой резко снижается воздействие старших, взрослых на выработку ценностей и мировоззренческих идеалов у подрастающего поколения.

Современные дети нередко проходят вторичную социализацию в т.н. подростковых и молодёжных «тусовках», где они формируют свои принципы нравственности и духовности (бездуховности). Они во многом отчуждены от аксиологических (ценностных), духовных и морально-нравственных оснований жизни предшествующих поколений, что делает их

безоружными в противодействии деструктивным силам. Результатом этого стало крайнее упрощение, сужение горизонта духовной жизни многих подростков, обеднение её содержания, угасание интереса к собственной личности (и - как следствие - личностям других людей), устремленность на внешние результаты "наилучшего существования", снятие всяких моральных ограничений и ситуация вседозволенности.

Актуальность темы дезадаптации личности также определяется значимостью такого фактора, как формирующаяся ситуация мультикультурализма, которая связана с лавинообразным ростом миграционных потоков и во многом определяет внутреннюю и внешнюю политику европейских государств и России. В этом контексте необходима работа с детьми-мигрантами. Проблема их адаптации и интеграции в поликультурное пространство российской школы и шире – в поликультурное пространство российского общества – сравнительно новая и сложная задача.

Ещё один фактор, существенно влияющий на дезадаптацию личности в меняющемся мире, связан с кризисом семьи как социального института, с упадком роли семейных (фамилистических) ценностей и семейного воспитания в социализации личности. Этот кризис многократно усиливается тем, что в последние десятилетия школа занималась преимущественно вопросами обучения, её воспитательный и социализирующий потенциал заметно снизился, а связи между семьёй и школой находились до недавнего времени едва ли не самом низком уровне за последние десятилетия.

Дезадаптации личности также способствует ситуация т.н. «третьей реальности», которую мы стали ощущать не так давно. В отличие от первой (объективной) и второй (виртуальной), в «третьей реальности» невозможно определить, что имело место на самом деле, как объективный факт, а что составили о ней редакторы телевизионных каналов и прочих СМИ. Налицо ситуация информационной войны, искажающей объективную реальность, которая в конечном итоге преследует целью борьбу за умы подрастающего и более старшего, зрелого поколения. Её возможности по перекодировке сознания очень наглядно продемонстрировала ситуация, сложившаяся за последние два года на Украине.

Конкуренция идентичностей, стремление противопоставить российскому общенациональному патриотизму, российским цивилизационно-культурным ценностям, общенациональным интересам, суверенитету государства глобалистские неолиберальные транснациональные ценности мировой финансовой, торговой и информационной олигархии или традиционалистские фундаменталистские религиозные ценности чреваты потерей национального суверенитета, угрозой национальной безопасности и

территориальной целостности Российской Федерации, если не осознавать подобной угрозы и соответственно не бороться с ней.

Необходимость осмысления сложившейся ситуации, связанной с перспективами нарастания дезадаптации личности гражданина в современных условиях, сознавалась уже в 2000-е годы, но этот процесс пошёл более быстрыми темпами под влиянием современных событий, связанных с ситуацией на Украине, возвращением Крыма в состав России, с осмыслением эффекта Новороссии, который выявил проблемы «русского мира», с чётким осознанием сути антироссийской (русофобской) позиции большинства стран Запада, с началом активных действий вооружённых сил России по противодействию террористическим организациям на Ближнем Востоке.

Сегодня назрела насущная необходимость формирования у подрастающего поколения отечественных духовно-нравственных ценностей, осмысления места России в современном мире как страны со своими собственными цивилизационно-культурными особенностями. Последние определяются как традиционными конфессиями России и общегражданским светскими ценностями, сформированными преимущественно в имперское и советское время, так и продолжающимся процессом формирования этих особенностей в постсоветское время. В современных условиях основная линия противостояния в мире и в стране проходит не как прежде, между представителями традиционных политических сил, а между глобалистами (как неолиберального, так и традиционалистского толка), и патриотами, отстаивающими ценность государственности как таковую и стабильность суверенного государства с его национальными интересами.

Государственная политика РФ в сфере образования также ориентирована на приоритет мировоззренческих и воспитательных целей, необходимость социализации личности на основе овладения духовно-нравственными ценностями и историко-культурным наследием отечественной культуры, всего богатства культур народов России.

В новом Законе «Об образовании в РФ» №273-ФЗ от 29.12.2012 года имеется отдельная статья 87 «Особенности изучения основ духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации. Особенности получения теологического и религиозного образования». В ней, в частности, говорится о том, что в целях формирования и развития личности в соответствии с семейными и общественными духовно-нравственными и социокультурными ценностями в основные образовательные программы могут быть включены, в том числе на основании требований соответствующих федеральных государственных образовательных стандартов, учебные предметы, курсы, дисциплины (модули), направленные на получение обучающимися знаний об основах духовно-

нравственной культуры народов Российской Федерации, о нравственных принципах, об исторических и культурных традициях мировой религии (мировых религий), или альтернативные им учебные предметы, курсы, дисциплины (модули) (Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации»).

В федеральных государственных образовательных стандартах приоритетное формирование российской гражданской идентичности рассматривается в контексте воспитания толерантной личности, обладающей поликультурными и диалоговыми компетентностями для конструктивного взаимодействия с представителями иных культурно-религиозных традиций в поликультурном пространстве России. Для этого необходима дальнейшая разработка и адаптация современных образовательных технологий в области поликультурного образования, а также с необходимостью поиска эффективных педагогических решений проблемы нарастания в подростково-молодёжной среде ксенофобских, националистических, экстремистских, расистских, фундаменталистских настроений, религиозной нетерпимости и прочих проявлений интолерантного поведения.

В 2009-2010 гг. была разработана и апробирована Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования (авторы А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков) [5]. В Концепции, в частности, говорится о том, что «обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России является ключевой задачей современной государственной политики Российской Федерации. Содержание духовно-нравственного развития и воспитания личности определяется в соответствии с базовыми национальными ценностями и приобретает определенный характер и направление в зависимости от того, какие ценности общество разделяет, как организована их передача от поколения к поколению».

Важной составляющей духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России является введение в образовательный процесс курса ОРКСЭ. Преподавание знаний об основах религиозных культур и светской этики призвано сыграть важную роль не только в расширении образовательного кругозора учащегося, но и в воспитании порядочного, честного, достойного гражданина, соблюдающего Конституцию и законы Российской Федерации, уважающего ее культурные традиции, готового к межкультурному и межконфессиональному диалогу во имя социального сплочения. Разработчики комплексного курса ОРКСЭ важнейшей его целью считают формирование у младшего подростка мотиваций к осознанному нравственному поведению, основанному на

знании и уважении культурных и религиозных традиций многонационального народа России, а также к диалогу с представителями других культур и мировоззрений.

В соответствии с приказом МОН РФ № 08-761 от 25.05.2015 года «Об изучении предметных областей: «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (ОДНКНР) было установлено соотношение между предметными областями «Основы духовно-нравственной культуры народов России» и «Основы религиозных культур и светской этики». В приказе говорится о том, что ОДНКНР является логическим продолжением предметной области ОРКСЭ. ОДНКНР вводится с 1 сентября 2015 года.

В Историко-культурном стандарте [6] как новой парадигме историко-гуманитарного образования, говорится о важности формирования единого культурно-исторического пространства Российской Федерации. Для этого необходимо:

- формировать представление об основных этапах развития многонационального российского государства;
- показать историю России как неотъемлемую часть мирового исторического процесса;
- представить российскую историю как историю всех территорий, стран и народов, которые входили в состав нашего государства в соответствующие эпохи;
- применить новый подход к истории российской культуры как к непрерывному процессу обретения национальной идентичности, не сводящемуся к перечислению имен и творческих достижений, логически увязанному с политическим и социально-экономическим развитием страны.

Там же говорится о том, что предметом патриотической гордости, несомненно, является великий труд нашего многонационального народа по освоению громадных пространств Евразии с ее суровой природой, формирование российского социума на сложной многонациональной и поликонфессиональной основе, в рамках которого преобладали начала взаимовыручки, толерантности и веротерпимости, создание науки и культуры мирового значения.

В историко-культурном стандарте также утверждается, что в нашей стране сформировалась существенная составляющая отечественного исторического сознания – мы граждане великой страны с великим прошлым. Это обстоятельство позволяет логично и непротиворечиво рассматривать вопросы межнациональных взаимоотношений. Это, прежде всего, возможно за счёт расширения объема учебного материала по истории народов России, делая акцент на взаимодействии культур, на укреплении экономических,

социальных, политических и других связей между народами. Речь должна идти об истории межнациональных отношений на всех этапах отечественной истории.

Учебное пособие «Диалог культур» для 5-6 классов (авторы И.А.Мишина, Л.Н.Жарова) призвано внести свою лепту в решение назревших воспитательно-мировоззренческих проблем. Оно написано в соответствии с требованиями нормативно-правовой базы российского образования соответствующего направления, но имеет свои особенности. Эти особенности раскрываются через историю его создания и целевую аудиторию – обучающихся учреждений образования ОАО «РЖД». Оно было разработано в соответствии с программой поликультурного образования для школ ОАО «РЖД» филиала ВСЖД, которая рассчитана на четыре года обучения (5-8 классы), на 140 учебных часов. Учебное пособие является составной частью учебно-методического комплекса для элективного курса «Диалог культур», который может быть включён в базисный образовательный план образовательных организаций как часть, формируемая участниками образовательного процесса.

Пособие реализует актуальное для понимания специфики современного мира и проблем современной России педагогическое направление - развитие поликультурного образования и интеграцию принципов межкультурного и межконфессионального диалога в образовательный процесс.

В 2012 году в штаб-квартире ЮНЕСКО состоялась сессия по вопросам межкультурного диалога и образования, организованная совместно ЮНЕСКО и Мировым общественным форумом (МОФ) «Диалог цивилизаций». (<http://www.wpfdc.org>). Мероприятие было инициировано тогдашним Президентом компании ОАО «РЖД» и МОФ «Диалог цивилизаций» Владимиром Ивановичем Якуниным с целью реализации проекта по созданию «Школ диалога культур» в рамках действующего Соглашения о сотрудничестве между ЮНЕСКО и МОФ. Генеральная концепция проекта была разработана координатором Степанянц Мариэттой Тиграновной - заслуженным деятелем науки РФ, профессором, зав. кафедрой ЮНЕСКО «Философия в диалоге культур», учрежденной при Институте философии РАН.

Осмысление информации и методических материалов, полученных на сессии, позволили составить Программу поликультурного образования ОАО «РЖД» и с сентября 2012 года приступить к конкретной её реализации в образовательных учреждениях ОАО «РЖД» с перспективой на тиражирование опыта в муниципальных образовательных учреждениях.

Экспериментальный тираж учебного пособия «Диалог культур» был рекомендован к печати Ученым Советом ФГАОУ АПК и ППРО (г. Москва) в качестве учебного пособия в системе школьного образования (утвержден 05.06.2014г., протокол №16). На сегодняшний день, учитывая кардинальные изменения, произошедшие в международной и внутренней политике, дискуссионность и сложность выбора источников для использования в курсе «Диалог культур» рабочей группой авторов и педагогов подготовлено второе, переработанное издание пособия.

Главный методолого-методический подход авторов пособия «Диалог культур» для учащихся 5-6 классов (авторы – И.А.Мишина и Л.Н.Жарова) к решению мировоззренческих и воспитательных проблем заключается в следующем. Процесс передачи из поколения в поколение культурно-исторического опыта и духовно-нравственных ценностей отечественной культуры исторически происходил преимущественно в монокультурной среде, во многом стихийно, на уровне коллективного бессознательного, а также по методу «делай (думай, общайся, действуй, мысли), как я». В современных условиях этот процесс существенно затруднён в силу объективных причин и факторов, что приводит к нарастанию дезадаптации личности. Поэтому задача системы образования, по мнению авторов пособия, заключается в том, чтобы обучить подрастающее поколение навыкам сознательного культуротворчества. Иными словами, тем рефлексивным приёмам и методам, которые позволяют в условиях открытого общества в соответствии с принципами культурособразности и природособразности процесса образования, на уровне индивидуального сознания эффективно решать проблемы преодоления дезадаптации личности через осмысленное усвоение историко-культурного опыта и духовно-нравственных ценностей предшествующих поколений в форме участия в многоплановом диалоге культур.

Именно поэтому данное учебное пособие имеет ярко выраженную рефлексивную и культурологическую направленность. Оно нацелено на формирование поликультурных компетентностей и культуротворческих способностей обучающихся, строится на метапредметной и межпредметной основе, аккумулируя мировоззренческие идеи и содержательные линии курсов истории, обществознания, основ религиозных культур и светской этики, литературы, русского языка, мировой художественной культуры. Поэтому содержание программы элективного курса построено таким образом, чтобы максимально актуализировать межпредметные связи с изучаемым материалом по истории, обществознанию, основам религиозных культур и светской этики, литературе.

Философско-методологической основой для написания пособия послужили идеи, воплощённые в трудах отечественных и зарубежных историков и философов культуры, культурологов, представителей социо-естественной истории М.М. Бахтина, В.С.Библера, А.Я. Гуревича и школы «Анналов», Вяч. Вс. Иванова, Г.С. Померанца, Э.Ю. Соловьёва, Г.С. Кнаббе, В.Я. Проппа, Э.С.Кульпина, В.Л.Кургузова и других авторов. Учебное пособие имеет структуру, основанную на использовании базовых положений и принципов историко - антропологического, историко-культурологического, цивилизационно - культурного, аксиологического, рефлексивно-диалогического подходов.

При этом к понятию «культура» применяется принцип парадигмальности. Во-первых, культура понимается как исторически определённый уровень развития общества и человека, совокупность достижений народной и национальной культуры в науке, технике, литературе, живописи, музыке, архитектуре, скульптуре, которая изучается вместе с традициями и особенностями быта, одежды, кухни, проведения празднеств и торжеств, обрядов и ритуальных действий носителей данных культур (классическая парадигма). В данном контексте интересен аспект диалога культур в плане культурных заимствований, взаимовлияний и взаимодействий, неизбежных при любом уровне развития культуры. Иначе культура рискует выпасть из всеобщего процесса обмена веществом, энергией и информацией, т.е. фактически попасть в изоляцию с последующей деградацией.

Во-вторых, культура понимается также и как гуманитарная смысловая реальность, представленная в картинах и образах мира, в системе мотиваций, ценностных установок и ориентиров для объяснения особенностей жизни общества и личности в прошлом и настоящем. Культура, по словам российского историка и культуролога А.Я.Гуревича, трактуется как «воздух, которым дышит общество, невидимая всеобъемлющая среда» [7], в которую погружены все люди прошлого и настоящего, независимо от их социального статуса. Учёные обратили взоры на изучение ««психического инструментария», «духовной оснастки» людей... – того уровня интеллектуальной жизни общества, который современные историки обозначают расплывчатым термином «ментальность»» [7] (неклассическая парадигма).

Сам человек – важнейшая, структурообразующая часть гуманитарного мира, он познаёт себя в антропологических (гуманитарных) характеристиках, а его отношения с этим миром могут быть адекватно описаны в культурологических категориях понимания – общения (диалога) – переживания («вчувствования», эмпатии). Гуманитарность (антропность) становится неотъемлемой чертой отношения человека к миру. При этом человек, изучающий иную культурную традицию, должен осознавать особенности своей

культурной традиции по отношению к иной, другой, находясь «на границе культур».

Собственно диалог культур в таком аспекте связан с «расшифровкой» образов мира, символов и смыслов той или иной культуры, целью которого является понимание человека иной культуры. Что означает понять человека иной культуры? В данном контексте это значит уметь предсказать, предусмотреть, предугадать ход его мыслей и действий, характер и поведенческие реакции, разглядеть психологические и коммуникативные особенности его культуры, цели и смысл общения; понимать, что в современной и прошлой жизни для него свято, ценно, жизненно важно и непреодолимо; уметь «вчувствоваться», «вжиться» в образ человека этой культуры, уважать исторически сложившуюся систему ценностей его культуры и её гуманистический смысл; видеть логичность его поступков сообразно особенностям этой культуры; уметь отличать культурное начало от индивидуально-личностных особенностей.

Восприятие людей как «иных», «других» позволяет расширить понятие «диалог культур» за пределы этно-конфессиональных характеристик. «Иным», «другим» может оказаться человек иной исторической эпохи, цивилизации, социокультурной, социально-профессиональной, поло-возрастной общности.

Не менее актуально в условиях нарастания дезадаптации личности ещё одно понимание культуры как адаптивной (выживательно-приспособительной) программы различных социумов, основанной на многотысячелетнем коллективном опыте, его накоплении, хранении и трансляции. В этом случае взгляд исследователя направляется на духовные основания, истоки представлений о мире и человеке, первоначала образов и картин мира, «исходники» систем ценностей, символов и смыслов. Иными словами, внимание обращается на «вечного человека» с неотчуждаемым духовным наследием (постнеклассическая парадигма).

Такое понимание культуры исходит из того, что люди выделяют в окружающем мире то, что важно, ценно для выживания сообщества, придают значение тем или иным жизненным факторам, условиям, взаимоотношениям и обстоятельствам и практически не замечают других, менее важных или безразличных для выживания социума. Ценность - термин, широко используемый в философской и социологической литературе для указания на человеческое, социальное и культурное значение определённых явлений действительности. По существу, всё многообразие предметов человеческой деятельности, общественных отношений и включенных в их круг природных явлений может выступать в качестве "предметных ценностей" или объектов ценностного отношения, т. е. оцениваться

в плане добра или зла, истины или неистины, красоты или безобразия, допустимого или запретного, справедливого или несправедливого, законного или незаконного и т.д.

Многотысячелетний отбор и передача из поколения в поколение этих важных знаний-пониманий-ценностей-опытов составляет сущность культурной адаптивной программы. Возникли эти представления в условиях глубокой первобытности и дошли до нашего времени в форме архетипов бессознательного, базовых универсалий культуры, культурных кодов, составляющих культурно-генетическое ядро социума, которые не могли сформироваться иначе, как во взаимодействии с Природой.

Такое понимание культуры, имеющее оттенок экологичности и аксиологичности, преследует цель не только показать целостный характер любой культуры, обусловленный далеко не случайным набором основных элементов. Оно также объясняет неизбежность трансформации или гибели культуры, если существенно видоизменяется её культурное ядро. В культурном ядре упорядочены в определенном порядке и иерархии важнейшие элементы, без которых невозможно выживание социума. Такие средства выживания и упорядочения жизни социума еще именуют генетическими кодами той или иной культуры. Их содержанием является образ миропорядка, "формула" мироустройства, законы упорядочения этого мира, у основания которых лежат принципы гармонии и целостной полноты. Именно благодаря культурно-генетическим кодам, и социум в целом, и отдельный человек адаптируются к условиям постоянно изменяющегося мира.

Отсюда вытекает огромная важность изучения и понимания сути собственного культурного наследия и экспертизы на уровне культурно-генетических кодов любых культурных заимствований. Развитие своей культуры в соответствии с кодами иной культурной традиции в процессе культурных заимствований чревато разрушением основ, несущих конструкций этой культуры, нарастанием неконструктивного хаоса в жизни людей, дезадаптации личности и дезинтеграции социума. Сегодня необходимо уметь осуществлять тщательную социокультурную (духовно-практическую), культурно-историческую, цивилизационно-культурную экспертизу тех мировоззренческих установок и ценностей, которые существуют в условиях открытости мира и могут воздействовать на мировоззрение молодого поколения россиян. Это вопрос формирования той или иной

цивилизационно-культурной идентичности, которая либо укрепит, либо разрушит социум со всеми вытекающими из этого последствиями.

В основе диалога культур при таком более сложном понимании культуры лежит способность человека и социума осуществлять рефлексию духовно-практического опыта поколений людей, существующих в лоне той или иной культурной традиции, на предмет выделения элементов её жизнестойкости в различных культурно-исторических условиях. Иными словами, это поиск ответа на вопрос: что помогало данной культуре выжить в прошлом, что из культурного наследия надо актуализировать в настоящем, чтобы обеспечить достойное будущее ныне живущим и новым поколениям?

Полноценное осуществление межкультурного и межконфессионального диалога средствами образования предполагает всесторонне учитывать то обстоятельство, что в образовательный процесс вовлечены представители разных культурных общностей – цивилизационно-культурных, культурно-исторических, этно-конфессиональных, локально-региональных, этно-лингвистических и прочих, которые изучают духовный мир, традиции, историю и культуру людей, сформированных не только в собственной культурной традиции, но и в условиях инокультурного опыта. Это образование акцентирует внимание обучающихся и учителя на взаимодействие различных картин и образов мира, в том числе исторических; на наложение мировоззренческих, идеологических, этических и религиозных систем, на взаимовлияние различных уровней и форм идентичности, на специфику культурных и образовательных интересов разных сообществ, включая и те, к которым принадлежит большинство учителей и учащихся.

Участники диалога культур - это и педагоги, школьники и их родители, специалисты в различных областях науки, изучаемые исторические деятели, литературные персонажи, художественные образы, авторы учебников, программ, методических рекомендаций и т.д. Диалог культур предполагает восприятие культурного многообразия мира и России, региона и местного социума, школы и поликультурного содержания образования как естественного состояния и непреходящей ценности.

Подобное рассмотрение феномена диалога культур обладает большим воспитательным и мировоззренческим потенциалом. В рамках образования в логике диалога культур значительные изменения должна претерпеть методика преподавания предметов духовно-нравственного и историко-гуманитарного цикла. Учителю предстоит научиться создавать пространство диалога на уроке: между людьми разных исторических эпох и культур по поводу того или иного события, между ними и учёными, изучающими это событие, между ними и нашими современниками, между авторами учебников и

учащимися, между мнением учёных и историческими представлениями, сложившимися в общественном сознании, между учащимися разных культурных традиций. За счёт этого одно и то же событие рассматривается с самых разных сторон. Время, затраченное на такое обстоятельное осмысление, окупается значительным образовательным и мировоззренческим эффектом, повышением интереса учащихся к изучаемому материалу и, что особенно важно, развитием их собственной методологической культуры. Роль учителя на таком уроке состоит в организации диалога, в обеспечении интерактивного характера восприятия культуры, в содействии самопознанию и культурному самоопределению обучающихся, поиску формулы их идентичности, в развитии их гуманитарной культуры.

Внимание учащихся направляется на внутренний мир человека, к феномену «иного», «другого», приучает видеть естественные отличия людей разных культур и относиться к культурным различиям как к естественному состоянию, учиться вступать в диалог с «другими». Это способствует лучшему пониманию людей, развитию коммуникативной культуры, толерантности и ненасилия, открывает широкие возможности применения диалоговых методик обучения. Учитель, преподающий историко- и культурно-антропологически ориентированный предмет, стремится дать ребёнку не только определённый учебный материал, но также сведения, которые будут полезны ему в процессе личностного развития. Последние призваны сыграть роль провоцирующего фактора, заставляют задуматься о себе, о факторах социально-психологического свойства. Многие вопросы, поставленные учителем, имеют пролонгированный характер, требуют возврата к ним спустя определённое время [8].

Эти подходы позволяют сформировать у учащихся представление о том, что не существует единственного взгляда на события, что последние не могут быть интерпретированы одним-единственным способом. Создаются условия для становления школьника с диалогичным складом мышления, для формирования у него потребности услышать различные, в том числе и противоположные собственной, точки зрения, узнать разные трактовки одного и того же события, увидеть исторические альтернативы, сформировать собственный взгляд на события древности и современности. Эти подходы призваны показать, что не существует какого-либо доминирующего фактора в истории культуры на все времена, что путь к объективности в социо-гуманитарном знании лежит через учёт множества субъективных свидетельств и точек зрения. Это возможно в том случае, если учащиеся осознают ограниченность собственной точки зрения, её зависимость от ряда факторов.

Более того, такой школьник воспитает в себе потребность жить «на границе культур», находясь в диалоге с представителями иных культур. Именно такая позиция позволит ему не

только лучше понять особенности своей культуры, но также развивать её, вносить в неё собственное творческое начало. Ведь любая культура диалогична и может развиваться только на границах культур, в ракурсе собственного прошлого, настоящего, будущего, в условиях диалога с иными культурами. Замкнутая, пусть даже развитая культура, обречена на застой и деградацию, так как лишена обмена информацией, ценностями, смыслами с иными культурами. Она утрачивает ценность для следующих поколений, так как перестаёт быть для них актуальной.

Одной из задач методики диалога культур является формирование идентичности школьников. Это сложная педагогическая задача. Её решение предполагает помочь ученику в выработке непротиворечивой формулы собственной идентичности, максимально расширить количество значимых для него идентичностей, обогатить его разнообразной палитрой ценностно-смысловых ориентиров и моделей поведения. Уважение к человеку с иной формулой идентичности является основой толерантного поведения. Эта задача требует индивидуального подхода к личности школьника, учёта интересов социума, высокого такта, общей культуры учителя. Она не терпит насилия над личностью, навязывания стереотипов, однозначного самоопределения, что вызывает реакцию отторжения, формирует циничную, нетолерантную личность, приводит к конфликту идентичностей в себе. Конфликт идентичностей в себе - продолжение внешнего конфликта между «своими» и «чужими». Он преодолевается через умение увидеть обе системы ценностей в более широкой общности, в рамках которой снимается их противостояние. Именно таким путём у школьников может быть сформирована российская гражданская (общенациональная) идентичность, которая, вместе с тем, не является препятствием на пути самоопределения личности в религиозном, этническом, лингвистическом, социокультурном и прочих планах. Когда речь идет о формировании этнической, российской и общечеловеческой идентичности российского школьника, это означает, что формируется соответствующая система и шкала ценностей. Важнейшим основанием социализации гражданина России являются базовые национальные ценности, которые составляют основное содержание духовно-нравственного воспитания и развития гражданина РФ.

Методика диалога культур способствует развитию коммуникативных компетентностей, культуры мира, неконфронтационности, толерантности и ненасилия, взаимопониманию между народами, этно-конфессиональными и прочими социокультурными общностями. Если у школьника не сформированы коммуникативные и поликультурные компетентности, он будет испытывать дискомфорт от постоянного

попадания в ситуацию культурного шока, который может легко перерасти в межкультурный конфликт. Как известно, конфликты на культурной почве гораздо более тяжелы для урегулирования, чем конфликты на политической или на социально-экономической почве. Они нередко принимают крайне ожесточённые формы и ведутся не на поражение, а на полное уничтожение противоборствующей стороны.

Когда расширяется круг общения младшего подростка с другими людьми и культурами, обычаями и традициями, странами и эпохами, в нём проявляется многообразие чувств и богатство суждений, направленность на участие в диалоге культур. Школьник, отличающийся широтой культурных контактов, как правило, испытывает удовлетворенность жизнью, культура помогает почувствовать целостность своей личности, что некоторыми исследователями связывается с ощущением счастья. Образы культуры предстают перед школьником как ценности. Ценности - это внутренний стержень культуры, объединяющее звено всех форм общественного сознания. Приобщение к ценностям культуры составляет сущность процесса образования. Нравственные ценности - высшие ценности человека, главными категориями их определяющими являются категория добра и совести, должного во благо. Они охватывают совокупность действий (служение), принципов, норм нравственного поведения и слагаются на основе тех реальностей и поступков, на основе которых человек оценивает, одобряет, то есть воспринимает их как добрые, благие.

Образование в логике диалога культур будет более эффективным в условиях применения технологии создания образовательной среды со свойствами поликультурности. Образовательная среда - это пространство, обладающее определёнными дидактическими свойствами, позволяющими влиять на участников образовательного процесса в направлении, необходимом для достижения целей образования. В результате воздействия специальным образом организованной образовательной среды на личность у школьника могут произойти изменения в его образе мира, в системе ценностей и поведении.

При этом отрабатывается модель школы или класса как большой мультикультурной семьи, в которой через учащихся разных культурных сред представлены атрибуты их культур. Это модель желаемого будущего, реализуемого в настоящем. Одна из задач такой школы видится в выработке своеобразного «иммунитета» у обучающихся против воздействия негативных настроений как в местном, так и в пришлое (мигрантском) сообществах. Благодаря этому образование может рассматриваться как фактор позитивной общественной динамики, ведь образование – это не столько то, что учитель даёт ученику,

сколько то, что в результате закрепляется и влияет на его поведение в социуме, систему ценностей и образ жизни.

Учитель идёт по пути создания модели пространства межкультурного и межконфессионального диалога путём переноса элементов внешнего окружения учащихся на урок и внеурочную деятельность для обучения их принципам и навыкам ведения такого диалога в реальной жизни. Образовательная среда обладает педагогическим влиянием при определённых условиях, и, прежде всего – при условии целенаправленного наполнения её разнообразными текстами дидактического содержания.

Методологические подходы, используемые в учебном пособии для 5-6 классов, реализуются в четырёх главах учебного пособия, посвящённых различным аспектам тематики диалога культур. Материал первой главы «Кто мы? Откуда мы? Вступая в диалог с предками» ориентирован на всестороннее изучение культурогенеза, природного и надприродного в человеке и человечестве, влияния природно-климатических факторов на становление и развитие человечества как единого целого, становления культуры первобытных народов, влияния архетипов бессознательного на жизнь современного человека. Одновременно с этим в курсах истории и обществознания в 5 классе также изучаются вопросы, связанные с историей первобытности, что позволит вычленить собственно культурологический аспект этой проблематики.

Материал второй главы пособия «Многоликая Россия. Путешествие с Солнечным Лучиком» является пропедевтическим для дальнейшего изучения России как многонационального, многоконфессионального государства. Он существенно углубляет обществоведческую часть курса «Окружающий мир» в начальной школе и отдельные аспекты курса обществознания в 5 классе в плане изучения процессов этнокультуросоциогенеза народов России и формирования современной этнической карты страны.

Содержание третьей главы пособия «Многоликий мир культуры» (6 класс) связано с такими важнейшими культурологическими понятиями, как вербальное, паравербальное, невербальное общение, понимание, диалог как способ бытия в мире культуры, «свои» и «чужие», «образ врага», идентичность и её типология, символы, смыслы, функции культуры, типология культур, культурные образцы, нормы и ценности, уклад и образ жизни, культурная деятельность, интересы и идеалы и т.д. Отдельные занятия посвящены теме Всемирного культурного и природного наследия.

Содержание четвёртой главы «Диалог культур в историческом пространстве и времени» (6 класс) посвящено изучению проблемы взаимодействия цивилизаций с

природой, которая является для их представителей естественной среде обитания. Также много внимания уделяется проблеме взаимодействия и трансформаций цивилизаций в историческом пространстве-времени на основе исследования базовых универсалий культуры. Значительное место в пособии посвящено раскрытию роли религиозного фактора в типологии мировых цивилизаций и культур, особой значимости в мировой истории т.н. «осевого времени» (К.Ясперс) для процесса формирования человека с современным мыслительным инструментарием, а также теме цивилизационно-культурного и этно-конфессионального многообразия мира и России. Здесь также освещаются пространственно-временные характеристики тематики диалога культур, пределы, условия и возможности самого осуществления диалога культур. Материал строится с опорой на знания школьников по истории Древнего мира и Средневековья, прежде всего в плане становления исторических пространств Запада и Востока.

Содержание и методический аппарат учебного пособия направлено на получение ожидаемых результатов в таких образовательных областях, как «Основы духовно-нравственной культуры народов России», «История России», «Всеобщая история», «География», «Обществознание». Среди планируемых мировоззренческих, воспитательных и социализирующих результатов образования по данному учебному пособию можно выделить следующие результаты, большинство из которых формируется на основе рефлексивных технологий:

- понимание обучающимися того положения, что культурное разнообразие людей является непреходящей ценностью, залогом выживания и устойчивого развития человечества, что заведомо проигрышным является подход к культурному многообразию с точки зрения развитости и неразвитости той или иной культуры;

- понимание того, что любая культура может существовать, изменять свои исторические формы, развиваться и проявлять свои сущностные черты только в диалоге с другими культурами, с самой собой в прошлом, настоящем, будущем;

- понимание того, что уважение культурного многообразия России является фактором развития демократических и гражданско-правовых основ жизни российского общества, залогом его единства, солидарности и согласия, целостности и национальной безопасности нашего государства, возможности противостоять разрушительным внешним факторам;

- понимание того, что носители различных моделей поведения должны взаимодействовать между собой на основе «золотого правила нравственности»: не делай другому того, чего не желаешь себе; уважение к традиционным ценностям культур или к

отсутствию тех или иных ценностей в культуре того или иного народа, социальной группы, государства, цивилизации;

- потребность в общении с представителем иной этнической, религиозной и прочей культурной традиции, стремление интегрировать усилия в решении общих задач;

- умение искать и находить в собственной культурной традиции то ценное, что актуально для достойной самореализации человека в современном мире; модернизировать собственную культурную традицию, наполняя её основания непротиворечивым современным содержанием;

- умение интегрировать на непротиворечивой основе инокультурный опыт, осуществлять самопроектирование и самодостраивание личности из «культурного материала» собственной культуры различных исторических эпох и культуры народов и цивилизаций России и мира через развитие культуросозидающих способностей, через проникновение в культурно-генетическое ядро социума;

- мотивация учащихся к осмыслению неожиданных для них поведенческих реакций, рассмотрение их в контексте ценностей, символов и смыслов породившей их культурной традиции;

- стремление предупреждать, предотвращать и избегать конфликтные ситуации, развитие навыков нахождения компромиссных решений выхода из конфликта; способность не создавать или конструктивно преодолевать «образ врага»;

- развенчивание устойчивых этно-конфессиональных стереотипов в отношении носителей различных культурных традиций; способность разглядеть проявления исторической политики, фальсификаций истории, призванных изменить историческую картину мира обучающихся в чуждых интересах;

- определение собственной формулы идентичности, рассмотрение её как элемента исторически сложившегося гражданского, этнокультурного, конфессионального сообщества, осознанное моделирование возможных действий в нём, участие в мероприятиях по социальному проектированию и улучшению реальных отношений в социокультурной среде;

- существенные изменения в сознании самого учителя, которые могут стать факторами его профессионального и личностного совершенствования.

Личностные результаты, которых можно добиться, преподавая элективный курс по данному пособию, направлены на формирование ценностных ориентиров, основанных на идеях патриотизма, любви и уважения к Отечеству; на стремлении к укреплению исторически сложившегося государственного единства; на признании равноправия

народов, единства разнообразных культур; на осознании необходимости поддержания гражданского мира и согласия и своей ответственности за судьбу страны. К ним относятся:

- понимание культурного многообразия мира, уважение к культуре своего и других народов, толерантность;

- формирование у молодого поколения ориентиров для гражданской, этнонациональной, социальной, культурной самоидентификации в окружающем мире, понимание безусловной ценности человеческой жизни;

- воспитание учащихся в духе патриотизма, уважения к своему Отечеству — многонациональному Российскому государству, в соответствии с идеями взаимопонимания, толерантности и мира между людьми и народами, в духе демократических ценностей современного общества;

- формирование у школьников умений применять знания для осмысления сущности современных общественных явлений, в общении с другими людьми в современном поликультурном, полиэтничном и многоконфессиональном обществе.

- осознание своей идентичности как гражданина страны, члена семьи, этнической и религиозной группы, локальной и региональной общности;

Метапредметные результаты освоения элективного курса направлены на формирование умений выполнять познавательные задания и решать учебно-практические задачи, в том числе с использованием проектной и исследовательской технологий и в доступной социальной практике. Они предполагают:

- исследование несложных реальных связей и зависимостей культурологического характера;

- выбор верных критериев для сравнения, сопоставления, оценки объектов;

- поиск и извлечение нужной информации в адаптированных источниках различного типа;

- перевод информации из одной знаковой системы в другую (из текста в иллюстрацию и наоборот, из аудиовизуального ряда в текст и др.), выбор знаковых систем адекватно познавательной и коммуникативной ситуации;

- участие в проектной, поисковой и исследовательской деятельности и социальных практиках, оформление результатов деятельности в форме слайдовых презентаций;

- оценку собственных учебных достижений, в том числе на критериальной основе, поведения, черт своей личности с учетом мнения других людей, в том числе для корректировки собственного поведения в окружающей поликультурной среде; выполнение в повседневной жизни этических и правовых норм;

- обретение опыта позитивного межкультурного взаимодействия на принципах диалога и взаимопонимания через определение собственного отношения к поликультурным явлениям;

- умение организовать работу и непосредственно работать в группе в интерактивном режиме, выполняя различные функциональные обязанности.

Предметные результаты освоения элективного курса предполагают:

- владение базовыми понятиями и категориями (диалог, культура, религия, мораль, культурное разнообразие, идентичность и др.);

- обобщение знаний, понятий и представлений о духовной культуре и морали, ранее полученных обучающимися; целостное восприятие отечественной истории и культуры при изучении гуманитарных предметов на ступени основной школы;

- понимание школьниками непреходящей ценности этно-конфессионального разнообразия; потребность в общении с представителем иной религиозно-культурной традиции;

- развитие способностей обучающихся к общению в полиэтнической, мировоззренчески неоднородной и многоконфессиональной среде на основе взаимного уважения и диалога, на правовой основе; создание условий для взаимодействия между обучающимися на основе «золотого правила нравственности», стремление интегрировать усилия в решении общих задач;

- мотивация школьников на сохранение памятников истории и культуры (участие в создании школьных музеев, учебных и общественных мероприятиях по поиску и охране памятников истории и культуры).

- использование знаний по истории и культуре своего и других народов в общении с людьми в школе и внешкольной жизни как основы для диалога в поликультурной среде;

- осмысление неожиданных для учащихся поведенческих реакций, рассмотрение их в контексте ценностей, символов и смыслов породившей их религиозно-культурной традиции;

- стремление предотвращать и умение разрешать конфликтные ситуации, формирование навыков принятия компромиссных решений; развенчивание устойчивых стереотипов в отношении носителей различных традиций;

- умение определять непротиворечивую формулу собственной идентичности, рассмотрение её как элемента исторически сложившегося этнокультурного, конфессионального, гражданского сообщества.

Учебное пособие также существенно отличается от ныне действующих учебников и по форме изложения. Было бы странно, если бы пособие, называющееся «Диалог культур», было бы написано в форме авторских монологов. Пособие внутренне и внешне диалогично. Оно во многом состоит из диалогов школьников и взрослых – специалистов в различных областях науки по изучаемым вопросам. Такой подход позволяет превратить процесс обучения в живое, непринуждённое межпоколенное общение, способствующее развитию коммуникативных универсальных учебных действий школьников. Оно сохраняет за ними право на ошибку, на самовыражение, на поэтапное приближение к истине, которая является отправным моментом для дальнейшего процесса познания, а также позволяет отразить богатый спектр мнений на уровне бытового и научного сознания по интересующим детей и взрослых вопросам. Текст пособия напоминает серию заседаний кружка по интересам, ученического научного сообщества, что коррелирует с формальным статусом учебного предмета «Диалог культур» в системе школ ОАО «РЖД», предназначенного, прежде всего, для внеурочной деятельности школьников.

В ходе преподавания элективного курса могут использоваться следующие методы, приёмы и технологии обучения:

- метод моральных дилемм и дискуссий;
- исследовательский метод;
- деловые и ролевые игры;
- тестирование, анкетирование, социологические опросы;
- викторины и другие конкурсы;
- творческие мастерские;
- использование информационно-коммуникационных технологий;
- рефлексивно-диалоговые технологии;
- технология проектирования образовательной среды поликультурной направленности со свойствами диалогичности;
- технология составления и реализации экскурсионных образовательных маршрутов;
- исследовательские технологии;
- технология социального проектирования;

В пособии также предусмотрены нетрадиционные формы учебной, внеучебной, внеурочной и внеклассной деятельности, которые позволяют педагогам обращать внимание на активизацию у учащихся не только рационально-логических, интеллектуальных способов получения информации, но также чувственно-эмоциональных, образно-эмпатических, интуитивно-творческих. В пособии предусмотрены такие виды занятий или

их фрагментов, как тренинг – рефлексия оснований мышления, поведения, общения; работа с Интернет - источниками; психологический тренинг; тренинг на перевод информации из одной знаковой системы в другую; учебный диспут; моделирование процесса на основе определённой версии; реконструкция образа мира; работа с притчами, сказками, иллюстративным материалом, картами и т.д.

Список литературы

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. - М.: Искусство, 1979.-423с.
2. Мамардашвили М.К. Сознание и цивилизация // Природа. – 1988. - № 1. – С. 61.
3. Громов И. А., Мацкевич И.А., Семёнов В.А. Западная социология. — СПб.: ООО «Издательство ДНК», 2003. — С. 531.
4. Мид М. Культура и мир детства. М.: Наука, 1998, с. 361
5. А. Я. Данилюк А. М. Кондаков В. А. Тишков Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России
6. Историко-культурный стандарт, Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории –http://rushistory.org/?page_id=1800
7. А.Я.Гуревич. Категории средневековой культуры. М., Искусство, 1984. – С. 11.
8. См.: К.Линденберг. Обучение истории. М.: «Парсифаль» - ТИД «Русское слово», 1997. – 197 с.

УДК: 81,80.063

**ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ПРЕДПОСЫЛОК
ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ НА ПРИНЦИПАХ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ В
ПРОЕКТЕ «ВЕСЁЛЫЙ ДЕНЬ ДОШКОЛЬНИКА»**

Коренблит С.С., композитор, н. руководитель проекта, E-mail: korenblit@yandex.ru,
Москва, Россия

Аннотация. В статье раскрываются подходы к индивидуализации образования, инновационной технологии формирования предпосылок грамотности у детей в русле образовательного проекта «Весёлый день дошкольника» («ВеДеДо»). Дается обоснование использования мультипликации на основе песен ВеДеДо как эффективного средства организации обучения началам грамоты, предупреждения побуквенного чтения.

Ключевые слова: грамотность, звуковая аналитико-синтетическая деятельность, предупреждение побуквенного чтения, мультипликация, Парциальная образовательная программа «Весёлый день дошкольника».

**INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF DEVELOPMENT OF THE PREREQUISITES OF
LITERACY OF CHILDREN ON THE PRINCIPLES OF INDIVIDUALIZATION IN THE
PROJECT "FUN DAY FOR PRESCHOOLERS"**

Korenblit S., composer, scientific Director of the project, E-mail: korenblit@yandex.ru,
Moscow, Russia

Abstract. The article describes approaches to the individualization of education, innovative technologies of formation literacy in the mainstream of the educational project "Fun day for preschoolers (Vededo)". The justification of using animation based on the songs of Vededo as an effective means of training the basis of ratification, warning letter-by-letter reading.

Keywords: literacy, sound analytical and synthetic activity, the warning letter-by-letter reading, animation, Partial educational program "Fun day for preschools".

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования обозначил магистральное направление развития дошкольного воспитания как ступени общего образования: принцип индивидуализации, обеспечения ребенку позиции субъекта в образовательном процессе в ДОО и семье [1]. Высшим проявлением индивидуальности, субъектности человека – является свобода (Л. С. Выготский [9]). Исследования показывают, что принципиально важным для становления субъектности является формирующийся в дошкольном возрасте *тип отношения к миру*, мотивационно-потребностная сфера ребенка (Б. Г. Ананьев [3], Л. И. Божович [6], А. В. Запорожец [13], А. Н. Леонтьев [20], В. С. Мухина [23], Д. Б. Эльконин [27]). Оформление образа «Я», когда самоидентификация, сравнение «Я» и «Другого Я», происходит по начинающей

складываться шкале ценностей, ценностных отношений, ориентаций; выражение отношения, интереса, избирательной направленности ребенка в свойственных для него видах деятельности и общения (Т. И. Бабаева [5; 12], Е. Н. Герасимова [10], А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская [11], М. В. Крулехт [17], О. В. Солнцева [27]).

Дошкольник как субъект самостоятельно распоряжается своим свободным временем, выбирая род деятельности, партнеров по общению. В современном информационном обществе его выбор оказывается связанным с информационно-коммуникативными средствами, к которым возникает любовное отношение, как к близкому человеку - суррогат личностного общения (М. Аромштам [4]). Телепередача, мультфильм становятся важным источником информации об окружающем, образцов для подражания, жизненных идеалов. Засилье импортных мультфильмов с агрессивной направленностью, образами грубой сексуальности вызывают ответную грубость, эмоциональную тупость, отсутствие способности к эмпатии. Формируется извращенная гражданственная идентичность. Обеспечить импортозамещение в области детского развития лучшими образцами российской школы мультипликации, воспитывающими человека, любящего свою Родину, ее традиции, культуру, язык, свободно выбирающего содержательные виды деятельности, творчество – важное направление стратегии индивидуализации образования современного дошкольника.

По данным социологов (В.С.Собкин, К.В.Скобельцина, А.И.Иванова [26]), с раннего возраста просмотр мультфильмов стал наиболее распространенным занятием детей. До 40% всего свободного времени дошкольник проводит у экрана телевизора или компьютера, занят просмотром мультфильмов. Как отмечает Е. О. Смирнова, мультфильм стал сегодня для ребенка одним из основных носителей и трансляторов представлений о мире, отношений между людьми и норм их поведения, темой для обсуждения в группе сверстников, сюжетом игры и средством приобщения к культуре [25]. Таким путем закладываются базовые представления о мире, первичные эстетические и этические инстанции, общие установки, отношение к себе и другим людям. Художественные впечатления оказывают определенное влияние на становление основ личности ребенка (Л. С. Выготский, [7; 8; 9]; А. А. Мелик-Пашаев и В.М. Новлянская, [22]; Д. А. Леонтьев [21] и др.).

Мультипликация создает особый комплекс воздействий, объединяя реальность и вымысел, музыкальное сопровождение и видеоряд, слова и действия, которые могут стать эффективным средством развития и воспитания ребенка, и вместе с тем, видеопродукция

при ее чрезмерном потреблении и при недостатке практических действий несет для маленьких детей определенный риск для их здоровья и развития (Е. О. Смирнова [24]).

Позитивная социализация ребенка, формирование гражданской идентичности, имеют в своей основе владение родным языком, владение русским языком как государственным, языком межнационального общения – вторым родным языком (С. С. Коренблит [14]). Анимационный фильм выступает как источник языкового развития дошкольника, в том числе – знаний о письменной форме языка. Представленные в Интернете мультипликационные фильмы о буквах алфавита, направленные на обучение грамоте, не обеспечивают предупреждение побуквенного чтения. Сделать приобщение к письменному языку привлекательным и эмоциональным и при этом обеспечить правильное формирование механизма чтения через восприятие мультфильма – поисковая задача. Ее решение востребовано дошкольным образованием, начальной школой, лицами нерусской национальности, изучающими русский язык, мигрантами, соотечественниками за рубежом.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [1] не ставит задачи обучения дошкольников грамоте, поскольку дошкольная ступень образования не является обязательной; общественным дошкольным образованием охвачены не все дети; в силу психологического склада дошкольнику не может быть вменено требование освоения обязательной программы. Но дошколят все-таки учат грамоте, и делают это слишком рано. Повсеместно распространилась практика обучения с трехлетнего возраста, в чем проявляется «безграничная личная амбициозность и родительское тщеславие». Отрицательный опыт освоения грамоты отвращает детей не только от книги, но вообще от учебной деятельности. Не удовлетворенные учебными продвижениями ребенка, родители открыто выражают свое недовольство, что является уже формой психологического насилия. Потеряв интерес к нам, взрослым, дети не ждут ничего интересного и от текстов, которые им настойчиво предлагают. Как отмечают психологи, последствия гуманитарной революции, связанной с быстрым переходом от устной речи к письменной, от чтения к письму, еще предстоит оценить (В. Т. Кудрявцев, О. Маховская [19]).

Дошкольников учат грамоте в школьных формах, «за партой», знакомя с названиями букв, минуя этап звукового анализа. В результате формируется неправильный механизм побуквенного чтения: ребенок произносит названия букв (ЭМ, ПЭ, ЭЛЬ) и не может слить их в слог, слово. Не понимает прочитанного. Исследования показывают, что не сформирован способ ориентировки на гласную, от которой зависит тип чтения стоящей впереди согласной (твердый согласный: *лук* или мягкий: *люк*; *мал* – *мял*; *мышка* – *мишка*).

Отсутствует целостное восприятие слова: взгляд многократно челочно двигается по слову, так и не давая информации о его звучании и значении.

Л. С. Выготский считал, что грамоте можно и нужно учить детей с пятилетнего возраста, поскольку это сенситивный период. Но обучение должно строиться по программе самого ребенка, вырастать из потребности в игре. Буква должна быть востребована как элемент детской игры. При этом овладение чтением происходит так же естественно, как спонтанное овладение устной речью. Л. С. Выготским показан механизм овладения дошкольником грамотой вне прямого обучения, вне учебной деятельности. Обозначена роль ребенка как подлинного субъекта образовательного процесса в свободной творческой самостоятельной игре [7].

Как отмечает В. Т. Кудрявцев, отстающие по русскому языку первоклассники – это недоигравшие дошколята: дети с несформированным произвольным поведением, неразвитой фантазией, воображением, символической функцией мышления, не умеющие слушать и слышать учителя, устанавливать диалогические отношения с одноклассниками [18].

Обучение речи, грамоте может выступать содержанием мультфильма. В Интернете представлены несколько таких фильмов [2]. Замечательный фильм, в котором дети знакомятся с начертанием, внешним обликом букв русского алфавита через разнообразные трюки веселых клоунов, смешные позы, которые те принимают. Это добрый фильм, вызывающий теплое отношение детей к буквам как неким антропоморфным симпатичным существам. Такой же добрый и грамотно построенный фильм про алфавит, в котором для каждой буквы придумана веселая история. Даются антропоморфные начертания тех букв, с которых начинается то или иное слово: В - волк, С - слон и т.п. В фильме представлены также написанные слова с данной буквой в начале слова, что рождает представление о том, что из букв состоят слова. Для предупреждения побуквенного чтения дается название буквы и одновременно произносится звук, который она обозначает. Но проблема этим не снимается, поскольку отсутствует этап формирования различения твердых и мягких согласных. Фиксируется взгляд лишь на букве в начале слова. Слово всегда предстает как существительное, обозначающее животное.

Два фильма непосредственно учат чтению, сообщают сведения о том, зачем оно нужно, какие буквы есть в русском языке, какие слова состоят из уже освоенных букв, как буквы располагаются в алфавите. Эти фильмы менее теплые и эмоциональные, и – главное - в них отсутствует механизм чтения, который состоит в ориентировке на гласную, от которой зависит тип чтения предшествующей согласной. (Перед йотированными

гласными, гласной И и перед буквой Ъ согласная читается мягко, перед остальными – твердо: мал – мял, лук – люк, кот – кит, вот – вьёт и т.п.) А заучивание названий букв, минуя этап звукового анализа, формирует побуквенное чтение: произносятся названия букв ЭЛЬ, ПЭ – ребенок не может перейти к звуку и слить его с гласной. Сформированный механизм побуквенного чтения настолько затрудняет понимание читаемого, что может отвлечь от чтения на всю оставшуюся жизнь.

Мультипликация – синтетический вид искусства, в котором одновременно представлены Слово, Музыка, Изображение, Движение, познавательная информация. Она обладает большим потенциалом в плане моделирования структуры слова, текста, которые не использованы современными разработчиками мультфильмов по грамоте. В проекте «ВеДеДо» закладывается технология развития звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки грамотности и формирования механизма чтения в процессе восприятия ребенком песен о буквах алфавита, интересных историй, стихов, диалогов персонажей мультфильма, побуждающих его активно осваивать содержание через разнообразные виды самостоятельной активности, словесное творчество, игру. Тем самым обеспечивать эффект саморазвития, реализовывать позицию ребенка как субъекта в образовательном процессе.

Мультипликация позволяет формировать механизм чтения, прямо соотнося облик буквы и обозначаемый ей звук, минуя название буквы. Моделировать структуру слова через цветовую символику буквы. Выбатывать через моделирование структуры слова ориентировку на гласный, стоящий после читаемой согласной. Сделать моделирование механизмом сенсорной способности (не умственного действия, формируемого поэтапно). Дать представление о чтении как процессе извлечения интересной информации об окружающем, а не просто слиянии букв в слово.

Поясним сказанное. В наиболее экспериментально проверенной и обоснованной распространенной технологии начального обучения чтению (Л. Е. Журова на принципах Д. Б. Эльконина [28]) дается моделирование структуры слова при помощи карточек. Дети выкладывают разноцветные прямоугольники, обозначая синим цветом твердые согласные, зеленым – мягкие, красным – гласные звуки. Детей учат различать присутствие звука [й] в словах типа *вьюга, лью, пью* и отсутствие этого звука в словах типа *полю, люблю, лес*. Выучивается соответствующее правило. Анализ слова разворачивается как сложное поэтапно формируемое умственное действие. На следующем этапе усваивают способы замещения в модели цветной карточки на букву с учетом различения йотированных гласных, правила правописания слогов *ЖИ, ШИ, ЧА, ЩА, ЧУ, ЩУ*. Только усвоение всех

этих этапов формирует правильный механизм чтения и предупреждение орфографических ошибок. При неумелом и неполном использовании технологии возникает масса орфографических ошибок на письме, когда ребенок пишет, как слышит: *вьйуга, льйу, пьйу* и т.п. В школе используется транскрипция, запись звуковой модели слова при помощи букв – и перевод транскрипции в написание. Это окончательно запутывает детей, что вызывает многочисленные нарекания практиков. Мультипликация позволяет написать слово сразу разноцветными буквами. Ребенок видит правильно написанное слово и тип чтения согласной буквы перед гласной. Воспринимает букву в позиции в начале, середине, конце слова. Прямо соотносится визуальный облик буквы и ее звучание, минуя произнесение названия. Название буквы дается в тексте песни, ребенок его слышит, но не пользуется им при чтении.

В авторской образовательной программе композитора С. С. Коренблита «Весёлый день дошкольника» («ВеДеДо») [15; 16] имеется пособие, направленное на формирование предпосылок грамотности - «По азбучной тропе». Основу пособия составляют песни, в тексте которых содержатся слова с заданной буквой алфавита. Таких слов на каждую букву много: буква встречается в словах разных частей речи, в начале, середине и конце слова; согласная читается твердо и мягко. В методических рекомендациях приводятся советы родителям и воспитателям о том, как организовать условия для самостоятельной деятельности ребенка по освоению программного содержания, то есть по индивидуализации педагогического процесса. Организуются условия для стимулирования звуковой аналитико-синтетической активности, лингвокреативной деятельности (игр со звуками, словами, рифмами, смыслами, словотворчества) как предпосылки освоения грамоты. Песни данного пособия составляют основу разработки системы мультипликационных фильмов по развитию речи и обучению началам грамоты в поисковой НИР.

В настоящее время создано два таких пилотных мультипликационных фильма длительностью по 3 мин каждый. В проекте предполагается создание мультипликационных фильмов, наряду с другими темами проекта, обо всех буквах русского алфавита длительностью 6 мин каждый. Апробация использования данной инновационной технологии в условиях ДОО и семьи.

На конкретном материале мультфильмов о буквах алфавита, таким образом, решается одновременно целый спектр задач: нравственное и патриотическое воспитание на лучших образцах отечественной художественной культуры, сохранение и преумножение богатства русского языка, освоение основ письменной формы языка, обеспечение субъектной

позиции дошкольника в образовательном процессе, его индивидуализация. Импортзамещение познавательной и художественной продукции для детей лучшими образцами российской школы мультипликации. Повышение качества дошкольного образования, удовлетворение потребности семьи и государства в качественном образовании и тем самым снижение социальной напряженности в обществе, связанной с неравенством в образовательной сфере.

Статья подготовлена в рамках поддержанного Российским гуманитарным научным фондом проекта № 15-06-10127 «Психолого-педагогические условия развития предпосылок грамотности у дошкольников».

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Минобрнауки России от 17.11.2013 № 1155.
2. Азбука. Все видео http://www.razvitiebenka.net/video/vip/9264/razvivajushhie_multfilmy/azbuka (дата обращения 12.12.2015)
3. Ананьев Б.Г. Структура индивидуального развития как проблема современной педагогической антропологии// Избр. Психол. труды. – Т. 2. – М., 1980. – С. 40 – 51.
4. Аромштам М. Дети смотрят мультфильмы: психолого- педагогические заметки. Практика «производства» мультфильмов в детском саду / Марина Аромштам. – М. : Чистые пруды, 2006. (Библиотечка «Первого сентября», серия «Дошкольное образование». Вып. 2 (8)).
5. Бабаева Т. И., Березина Т.А., Римашевская Л. С. Образовательная область "Социализация». Как работать по программе «Детство»: Учебно-методическое пособие / науч. ред. А.Г. Гогоберидзе.— СПб.: ООО Изд-во Детство-Пресс, 2012.
6. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе// Психология личности/ Сост. А.Б.Орлов. – М., 2001. – С. 62 – 92.
7. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956.
8. Выготский Л. С. Психология искусства / Под ред. М. Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1987.
9. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005.
10. Герасимова Е. Н. Образовательный процесс в разновозрастной группе детского сада: сущность, специфика, основы построения. - Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2001.

11. Гогоберидзе А. Г., Деркунская В. А. Теоретическая педагогика. Путеводитель для студента. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004.
12. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду/ В.И.Логинова, Т.И.Бабаева, Н.А.Ноткина и др. – СПб.: Акцидент, 1995.
13. Запорожец А.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности// Принцип развития в психологии. – М., 1978. – С. 243 – 267.
14. Коренблит С. С. Экология русского языка. Синтез слова и музыки / Науч. ред. Е. А. Ямбург. – Краснодар: Издательский Дом «Хорс», 2015.
15. Коренблит С. С. Веселый день дошкольника («ВеДеДо»): парциальная образовательная программа дошко. образования (разраб. в соответствии с Федеральным гос. стандартом дошко. образования РФ): учеб.-метод. пособие / С. С. Коренблит; под ред. Т. В. Волосовец и Е. А. Ямбурга. – М.: Обруч 2015.
16. Коренблит С.С., Арушанова А. Г., Рычагова Е. С. Развитие языковой личности дошкольника: теория, опыт. Программа и технология «Веселый день дошкольника» («ВеДеДо») / Науч. ред. Е. А. Ямбург. - Краснодар: Издательский дом «Хорс», 2015.
17. Крулехт М. В. Проблема целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта детской трудовой деятельности: Автореф. дис. д-ра пед. наук. – СПб., 1997.
18. Кудрявцев В. Т. «Предшкольное образование»: необходимость или...? // Психологическая наука и образование. – 2005. – № 2 – С. 18 – 31.
19. Кудрявцев В. Т., Маховская О. Почему они не читают? // Обруч. – 2015. - № 2. – С. 18 – 20.
20. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975.
21. Леонтьев Д. А. Введение в психологию искусства. – М., Изд-во Московского университета, 1998.
22. Мелик_Пашаев А. А. и Новлянская З. М. (ред.) Психологические основы художественного развития – МГППУ, М – 2006.
23. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. Учебник для студентов высших учебных заведений. – М.: Изд-во «Academia», 1999.
24. Обучение дошкольников грамоте: Методическое пособие / Журова Л. Е., Варенцова Н. С., Дурова Н. В., Невская Л. Н. / Под ред. Н. В. Дуровой. – М.: Школа – Пресс, 1998.

25. Смирнова Е. О. Психолого-педагогический анализ анимационной продукции (мультфильмов) для детей и подростков. http://rkn.gov.ru/docs/razdel_3n.pdf (дата обращения 12.12.2015)
26. Собкин В. С., Скобельцина К. Н. Иванова А. И. Структура досуга современного дошкольника: мнение родителей. – Социология образования. М. ЦСО РАО. 2012 - С. 32 – 47.
27. Солнцева О. В. Развитие субъектной позиции ребенка в режиссерских играх// Методические советы к программе «Детство». СПб.: Детство-Пресс, 2007.
28. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избр. Психол. труды/ Под ред. Д. И. Фельдштейна. – 2 – е изд. – М., Воронеж, 199

УДК: 372:373.7

ФОРМИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДПО В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА

Яковлева Г.В., к.п.н., доцент, E-mail: galina440@mail.ru,

Сваталова Т.А., к.п.н., E-mail: svatalova@mail.ru,

Институт переподготовки и повышения квалификации работников образования ГБУ ДПО
ЧИППКРО, Челябинск, Россия

Аннотация: в статье рассматриваются особенности применения требований Профессионального стандарта учителя к определению наименований и состава образовательных программ модульных курсов в системе дополнительного профессионального образования. Излагаются взгляды на формирование содержания дополнительного профессионального образования в условиях введения стандарта дошкольного образования. Дано обоснование использования функционального подхода к определению состава профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, формирование профессиональной компетентности, дополнительное профессиональное образование.

THE FORMATION OF THE CONTENT OF EDUCATIONAL PROGRAMS OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION IN CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF PROFESSIONAL STANDARDS

Yakovleva G.V., Ph.D., Assoc.Prof., E-mail: galina440@mail.ru,

Svatalova T.A., Ph.D., E-mail: svatalova@mail.ru,

Institute of retraining and advanced training of education workers CHIPPKRO,
Chelyabinsk, Russia

Summary: the article considers the peculiarities of application of the requirements of Professional standards for teachers to definition of the names and structure of educational programs of modular courses in the system of additional professional education. There are opinions on the formation of supplementary professional education in conditions of the introduction of a standard pre-school education. The substantiation of using the functional approach to definition of structure of professional competence of teachers of pre-school education.

Key words: professional competence, formation of professional competence.

Применение компетентного подхода в современном образовании, введение Профессионального стандарта педагога обуславливает ориентированность системы дополнительного профессионального образования на формирование у обучающихся способности к осуществлению обновлённых видов и способов деятельности. Компетенции, посредством которых описываются требования к результатам освоения

образовательных программ повышения квалификации, всегда отражают определенные виды деятельности. Особую актуальность эта проблема приобретает для системы дополнительного профессионального образования в условиях реализации педагогами дошкольного образования обновлённых видов профессиональной деятельности – проектировочной, прогностической, мониторинговой. В условиях стандартизации профессиональной деятельности педагогов могут возникнуть некоторые сложности при соотнесении компетенций, обозначенных в профессиональном стандарте и компетенций, формируемых в рамках дисциплины.

В этой связи возникает необходимость уточнения таких понятий, как квалификация и компетенция. Согласно Приказа Минтруда России от 18.10.2013 N 544н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)", зарегистрированного в Минюсте России 06.12.2013 N 30550, квалификация педагога отражает уровень профессиональной подготовки учителя, его готовность к труду в сфере образования и складывается из его профессиональных компетенций. Профессиональная компетенция трактуется там же, как способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач [1].

Функциональный подход к определению состава профессионально - педагогических компетенций соответствует требованиям нормативных документов. По-мнению А.С. Белкина, В.В. Нестерова «компетенция - совокупность профессиональных полномочий, функций, создающих необходимые условия для эффективной деятельности в образовательном пространстве». И.А.Зимняя [2] считает, что компетенции проявляются в реализации профессиональных функций специалиста. Их осуществление предполагает владение педагогом определёнными знаниями, лежащими в основе способов профессионально-педагогической деятельности. Данное понимание сущности способов профессионально-педагогической деятельности имеет прямой выход в практику дополнительного профессионально-педагогического образования. Структура целостного описания результата образования может быть упорядочена через характеристику компетентности и компетенций.

Связь между «компетентностью» и «компетенциями» - это, прежде всего, связь между целым и частью. Компетентность складывается из компетенций и может таким образом трактоваться как интегративная способность человека к самостоятельному

осуществлению какой-либо деятельности в целом, представленной комплексом видов и форм деятельности, входящих в её состав.

Компетенции при этом отражают то, что выступает составляющими интегративной способности человека к самостоятельной деятельности, проявляющейся как компетентность. Также связь между «компетентностью» и «компетенциями» - это связь между возможным и действительным: компетенции существуют как возможности, которые, проявляясь как действительность, характеризуют компетентность человека.

Соотносимость как компетенции, так и компетенций с основными этапами социокультурного развития человека выражается в том, что компетентность – эта характеристика человека, отражающая определенный уровень его квалификации, который в первую очередь определяется содержанием его личностного опыта, его личностной культурой.

Компетентность, как стремление и интегративная способность человека к самостоятельному осуществлению определенной деятельности, может быть охарактеризована через выделение основных групп компетенций. При выделении групп компетенций мы исходим из того, что через компетенции описываются предпосылки возникновения компетентности. В качестве таких предпосылок выступают: 1) функциональные возможности человека, проявляющиеся в его способности к выполнению каких-либо действий; 2) ценностные ориентации, выражающие стремление человека эти действия выполнять [6].

При проектировании содержания дополнительного профессионального образования, необходимо определение «ключевых компетентностей» специалиста – профессионала. [3,с.292] Можно предположить, что компетенции, нормативно заданные в Профессиональном стандарте учителя, являются ключевыми для педагогов дошкольного образования. Для более полного представления требований к профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования необходимо обратиться к «Единому квалификационному справочнику должностей руководителей, специалистов и служащих». В этом документе представлены основные составляющие компетентности работников образования: профессиональная, информационная; коммуникативная, правовая компетентность» [4]. Нам представляется возможным при определении наименований и состава образовательных программ модульных курсов в системе дополнительного профессионального образования придерживаться заданных видов компетентности.

На основе анализа требований нормативных документов [1,4] нами были выделены группы профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования, а именно:

методические, диагностические, организаторские, коммуникативные, информационные, инновационные, правовые.

Группа методических компетенций проявляется во владении педагогом аналитических, прогностических и проектировочных способов деятельности, при реализации соответствующих функций педагога дошкольного образования. Совокупность оценочных компетенций обеспечивает реализацию педагогом рефлексивной функции и проявляется во владении способами педагогического оценивания, а также рефлексии. Организаторские компетенции проявляются в реализации организаторской функции педагога дошкольного образования и предполагают владение мобилизационными, информационными, развивающими и ориентационными способами деятельности. Коммуникативная компетентность проявляется во владении педагогом способами профессионально-педагогического общения, педагогической техники и перцептивными при реализации коммуникативной функции и понимается нами как совокупность компетенций – перцептивной, педагогической техники и педагогического общения. Информационная компетентность включает в себя технологическую грамотность, информационную грамотность, медиакомпетенцию и проявляется в способности педагога использовать ИКТ в образовательном процессе.

Инновационные компетенции определяются нами как способность проектировать и конструировать педагогические инновации, то есть профессионально отбирать содержание инновации, проектировать реализацию этого содержания через применение современных педагогических технологий; прогнозировать ожидаемый результат, который может быть получен в ходе реализации инновации, описывать критерии оценивания эффективности спроектированной инновации. Правовая компетенция проявляется в способности и готовности педагога применять систему правовых знаний и умений в осуществлении социально-правовой защиты детства, правового воспитания обучающихся, проявляя при этом такие профессионально значимые качества, как правовая активность, ответственность, коммуникативность и толерантность.

Учитывая изложенное выше, в образовательных программах дополнительного профессионального образования для педагогов дошкольного образования нами были уточнены профессиональные компетенции, качественное изменение которых предполагается осуществлять в процессе обучения, а именно:

- готовность применять правовые нормы в сфере образования в практике профессиональной деятельности;

- способность осуществлять педагогическое сопровождение процесса социализации обучающихся, приобщения к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- способность использовать возможности образовательной среды для формирования познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития личности обучающихся;
- готовность к взаимодействию со всеми участниками образовательного процесса: обучающимися, родителями, коллегами и социальными партнерами;
- способность поддерживать активность, инициативность и самостоятельность детей в различных видах деятельности;
- способность использовать систематизированные теоретические и практические знания в предметной области, а также в области педагогики, психологии и методики для исследовательских задач;
- готовность применять современные методики и технологии, методы диагностирования достижений обучающихся для обеспечения качества образовательного процесса;
- готовность использовать современное программно-методическое обеспечение ДОО в контексте Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования;
- готовность обеспечивать применение современных образовательных технологий в работе с детьми дошкольного возраста в условиях введения ФГОС дошкольного образования;
- способность осуществлять плано-прогностическую деятельность в ДОО, в соответствии с требованиями ФГОС ДО;
- готовность осуществлять программирование образовательной деятельности;
- способность обеспечивать оценку качества дошкольного образования, систему мониторинга образовательного процесса ДОО в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования;
- способность осмысленно использовать педагогические инструменты (формы, методы, средства, методики, технологии и т.п.) в образовательной деятельности на основе

понимание психологических закономерностей и принципов развития ребенка на различных этапах онтогенеза;

- готовность применения в реальной практике личностно-ориентированного образования;

- способность к реализации технологии поддержки ребенка и педагогике сотрудничества, технологии проектной деятельности как практических составляющих реализации личностно-ориентированного образования;

- готовность к использованию новых подходов к организации и содержанию взаимодействия ДООУ и семьи в соответствии с ФГОС дошкольного образования;

- готовность управлять процессом проектирования развивающей предметно-пространственной среды в ДООУ;

- готовность использовать в образовательном процессе информационно-компьютерные технологии;

- готовность управлять процессом использования развивающих компьютерных программ для детей дошкольного возраста в образовательном процессе.

Перечисленные выше группы профессиональных компетенций педагогов ДООУ являются основанием для проектирования внутренней системы оценки качества образования [7,8].

Таким образом, можно отметить, что в практике дополнительного профессионального образования, выделенные на основе нормативных документов виды компетенций, могут служить основанием для проектирования состава и содержания образовательных программ модулей, обеспечивающих обновление и формирование необходимых компетенций педагогов дошкольного образования с целью достижения нормативно заданного уровня качества образования.

Список литературы

1. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550)
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. //Высшее образование сегодня. 2003.№ 5.С. 17-25

3. Белозерцев Е.П. Педагогика профессионального образования. М.: Изд. центр «Академия», 2004. 368 с.
4. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 14 августа 2009 г. N 593 "Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования"
5. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. М.: Знание, 1979. 123с.
6. Худякова Н.Л. Структура компетентностной модели результатов дополнительного образования: философское обоснование (статья) // Вестник Курганского государственного университета. - серия «Гуманитарные науки», выпуск 10, № 3 (34) 2014. - С. 35-40
7. Яковлева Г.В. Внутренняя система оценки качества образования в ДООУ как условие реализации ФГОС дошкольного образования // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование /Выпуск № 4, декабрь 2015, С. 98-109.
8. Обоскалов А.Г., Коптелов А.В. Особенности научно-методического сопровождения введения профессионального стандарта «педагог» на региональном уровне (из опыта работы Челябинской области// Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование /Выпуск № 4, декабрь 2015, С. 122-136.

УДК 37.014.5

ОПЫТ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ КУРСА «ОСНОВЫ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТУР И СВЕТСКОЙ ЭТИКИ» В КИРОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Ерёмина Т.Ю., ст. преподаватель, Институт развития образования Кировской области,
E-mail: socium@kirovipk.ru, Киров, Россия

Аннотация. В статье освещается опыт научно-методического сопровождения Институтом развития образования Кировской области комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» в общеобразовательных организациях данного региона.

Ключевые слова: комплексный учебный курс «Основы религиозных культур и светской этики», научно-методическое сопровождение.

EXPERIENCE OF SCIENTIFIC AND METHODOICAL MAINTENANCE OF THE COURSE "BASES OF RELIGIOUS CULTURES AND SECULAR ETHICS" IN THE KIROV REGION

Eremina T.Y., senior teacher, Institute of a development of education of the Kirov region,
E-mail: socium@kirovipk.ru, Kirov, Russia

Abstract. Experience of scientific and methodical maintenance of a development of education of the Kirov region of a complex training course by Institute "Basis of religious cultures and secular ethics" in the general education organizations of this region is covered in article.

Keywords: complex training course "Bases of religious cultures and secular ethics", scientific and methodical maintenance.

Введение в практику работы общеобразовательных организаций Российской Федерации комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» прошло ряд этапов. На первом осуществлялась апробация курса ОРКСЭ в 21 регионе России в 4-х, 5-х классах (2009-2012 гг.); на втором этапе произошло введение курса ОРКСЭ во всех субъектах Российской Федерации в 4-х классах общеобразовательных организаций (2012-2014 гг.); сущность третьего этапа заключается в повышении эффективности реализации учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» (2015 г.).

На территории Кировской области введение комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» в 4-х классах школ началось с 01.09.2012 г. Нормативно-правовое обеспечение данного процесса в области осуществлял департамент образования Кировской области. За Институтом развития образования Кировской области было закреплено научно-методическое сопровождение и кадровое обеспечение курса ОРКСЭ.

С целью более эффективного осуществления данного процесса с 2011 г. ИРО Кировской области ежегодно проводит федеральные мониторинговые исследования по выявлению образовательного запроса родителей (законных представителей) обучающихся 4-х классов на изучение одного из модулей учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики», наличию учебников, подготовленных педагогических кадров, составу кадров.

Ежегодно в феврале-марте во всех общеобразовательных организациях региона проходят родительские собрания по выбору одного из модулей курса ОРКСЭ. На собраниях родители (законные представители) информируются о том, что выбор одного из модулей курса является свободным и добровольным. Их знакомят с целями и задачами курса, особенностями содержания модулей, формами и методами педагогической работы, содержанием учебников по каждому модулю, информационными ресурсами, в т.ч. в сети Интернет и др. На основании свободного волеизъявления родителей обучающихся, выраженного в личном заявлении, составляются итоговые протоколы родительских собраний, где отражаются результаты выбора модулей курса ОРКСЭ.

В 2015 г. достаточно активно участвовали в данных собраниях представители Русской Православной Церкви нашей области (29 муниципальных образований; 5 государственных школ). Иерархи соответствующих епархий, священнослужители, миссионеры, педагоги воскресных школ знакомили родителей с особенностями содержания и методики преподавания одного из модулей курса ОРКСЭ -Основы православной культуры. Представители исламской конфессии участвовали в родительских собраниях в 3-х муниципальных образованиях региона (Вятскополянский, Орловский и Уржумский районы).

В 2012-2015 гг. выбор родителей (законных представителей) обучающихся 4-х классов одного из модулей курса ОРКСЭ в Кировской области распределился следующим образом:

Таблица № 1

Выбор родителей (законных представителей) для обучающихся 4-х классов

	2012 г.	2013 г.	2014 г.	2015 г.
Основы светской этики	61,2%	62,6%	62%	59,4%
Основы православной культуры	27,9%	27,7 %	28%	31,4%
Основы мировых религиозных культур	9,4 %	9,1 %	9,6 %	8,6 %
Основы исламской культуры	1,5 %	0,4 %	0,4 %	0,6 %

Основы буддийской культуры	0,02%	-	0,08 %	-
Основы иудейской культуры	0,08 %	0,08 %	-	-

Анализируя результаты мониторинга, можно констатировать, что на протяжении четырех лет их показатели достаточно стабильны. Это свидетельствует о том, что они отражают основные тенденции социокультурного пространства региона. Разнообразие выбора модулей родителями (законными представителями) детей наглядно демонстрирует реализацию главного условия введения учебного курса ОРКСЭ – свободы выбора родителями направления обучения. Такой выбор, кроме того, отражает поликонфессиональный и многонациональный состав населения Кировской области.

Большую часть населения региона составляют этнические русские и финно-угорские народы (марийцы, удмурты и др.), которые позиционируют себя либо православными, либо неверующими (атеистами). Отсюда превалирует выбор ими модуля «Основы православной культуры» или модуля «Основы светской этики».

В южных районах области (г. Вятские Поляны, Вятскополянский, Кильмезский, Малмыжский районы) достаточно широко представлен татарский этнос, поэтому до 1,5 % обучающихся выбирали для изучения модуль «Основы исламской культуры». Трехкратное снижение школьников, выбравших данный модуль в 2013-2015 гг., по-видимому, объясняется тем, что родители либо выбрали курс, ориентированный на воспитание светского гуманизма («Основы светской этики»), либо модуль, характеризующий все традиционные религии России («Основы мировых религиозных культур»). Модули «Основы буддийской культуры» и «Основы иудейской культуры», скорее всего, востребованы родителями из-за познавательного, культурно-исторического интереса к этим религиям.

По результатам проведенных исследований Институтом развития образования Кировской области осуществляется комплексное информационно-методическое обеспечение курса ОРКСЭ по нескольким ключевым направлениям. Первое направление – это проведение областных научно-методических семинаров на базе ИРО Кировской области или в тех общеобразовательных организациях региона, где присутствует положительная образовательная практика введения данного курса.

В октябре 2012 г. на базе МБОУ СОШ № 8 г. Кирова и МБОУ СОШ с УИОП № 47 г. Кирова прошли два областных научно-методических семинара для учителей ОРКСЭ по теме «Духовно-нравственное воспитание личности в образовательной организации».

Впоследствии МБОУ СОШ с УИОП № 47 г. Кирова также неоднократно презентовала свой опыт работы по данной проблематике и стала базовой площадкой ИРО Кировской области по духовно-нравственному воспитанию. Подобные семинары по освоению содержания и методики преподавания курса ОРКСЭ проходили также в МБОУ СОШ с УИОП № 52 г. Кирова, МОАУ ЛинТех № 28 г. Кирова, МОАУ «Гимназия имени А. Грина» г. Кирова и др.

Своеобразным итогом первого года реализации курса ОРКСЭ можно считать прошедшие в ИРО Кировской области два областных научно-методических семинара для учителей ОРКСЭ по теме «Достижение личностных, метапредметных и предметных результатов образования по учебному предмету «Основы религиозных культур и светской этики» средствами УМК различных издательств» (декабрь 2012 г., май 2013 г.). На семинар были приглашены педагоги, ведущие данный курс, сотрудники муниципальных методических служб, представители отдела религиозного образования и катехизации Вятской и Слободской епархии. Модераторами были представлены новые учебники по курсу ОРКСЭ, проанализированы методические аспекты преподавания данного предмета. С опытом работы по освоению содержания и методики преподавания комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» выступили учителя из Верхошижемского, Даровского, Нагорского, Омутнинского районов нашей области.

Следующим направлением по информационно-методическому обеспечению курса ОРКСЭ стало проведение семинаров, вебинаров Института развития образования Кировской области совместно с федеральными издательствами («Вентана-Граф», «Дрофа», «Русское слово»). Подобные встречи с 2012 г. проходили неоднократно и всегда вызывали положительные эмоции у слушателей. Особое место занимали мероприятия, в которых принимали участие авторы УМК по курсу «Основы религиозных культур и светской этики»: в октябре 2013 г. в семинаре участвовала Васечко Юлия Сергеевна, автор учебника «Основы православной культуры» издательства «Русское слово»; в феврале 2014 г. состоялась встреча с Воскресенским Олегом Владиславовичем, к.п.н., магистром богословия, автором учебников «Основы православной культуры», «Основы мировых религиозных культур» издательства «Дрофа»; в апреле 2014 г. вебинар по теме «Формирование духовно-нравственной культуры младших школьников средствами курса «Основы религиозных культур и светской этики» вела Савченко Ксения Владимировна, к.п.н., автор УМК «Основы духовно-нравственной культуры народов России» издательства «Дрофа».

Третье направление по информационно-методическому обеспечению курса ОРКСЭ – расширение взаимодействия с учреждениями культуры в деле духовно-нравственного воспитания личности обучающихся. В феврале 2012 г. на базе Кировского областного краеведческого музея педагоги присутствовали на публичной лекции протоиерея Александра (Балыбердина) по теме «Замысел о Вятке». О. Александр рассказал о зарождении православной Вятки: первых поселениях, традициях и верованиях народа, месте и роли преподобного Трифона Вятского в становлении православия в регионе.

В апреле 2015 г. в Областном музее истории народного образования педагоги побывали на занятии «Из истории Вятской губернии: светское и религиозное образование». Директор музея, к.п.н. Головизнина Наталья Леонидовна осветила вопросы становления системы образования на Вятке. Она отметила, что идеи просвещения и образования связаны с именем преподобного Трифона Вятского, который основал первое учебное заведение в области – славяно-греко-латинскую школу. В Вятском художественном музее имени В.М. и А.М. Васнецовых учителя ОРКСЭ посетили занятие «Информационно-образовательные ресурсы Вятского художественного музея в преподавании модуля “Основы православной культуры”», где ознакомились с экспозицией зала «Древнерусское и церковное искусство XVI – начала XX вв.» и отметили характерные особенности православного иконописания.

Следующее направление – это презентация опыта работы образовательных организаций Кировской области по преподаванию и научно-методическому сопровождению курса «Основы религиозных культур и светской этики».

Проблематикой духовно-нравственного развития и воспитания личности обучающихся сотрудники Института занимались еще до того, как курс «Основы религиозных культур и светской этики» был введен в школьную программу. В 2010-2015 гг. сотрудники кафедры социально-гуманитарного образования ИРО Кировской области Першина Ю.В. и Ерёмина Т.Ю. выступали с докладами о духовно-нравственном воспитании как приоритете образовательной политики государства, о научно-методическом сопровождении курса «Основы религиозных культур и светской этики» в образовательных организациях Кировской области на научно-практических конференциях международного (2) и всероссийского (5) уровня.

Преподаватели кафедры социально-гуманитарного образования ИРО Кировской области в июне 2015 г. приняли участие во Всероссийской конференции, посвященной актуальным вопросам реализации третьего этапа учебного курса ОРКСЭ «Внедрение комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» в

образовательных учреждениях в 2014 - 2015 году: проблемы, решения и перспективы» (организатор-АПК и ППРО, г. Москва). По итогам реализации третьего этапа в субъектах Российской Федерации Благодарственными письмами Министерства образования и науки России были награждены члены методического объединения учителей ОРКСЭ и несколько региональных координаторов курса ОРКСЭ, в т.ч. Першина Ю.В.

В марте 2015 г. опыт работы образовательных организаций Кировской области по преподаванию курса «Основы религиозных культур и светской этики» был презентован на региональном семинаре, посвященном актуальным вопросам реализации третьего этапа учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» в Институте развития образования Республики Татарстан, г. Казань. В нем принимали участие представители регионов Приволжского федерального округа. От Кировской области в семинаре участвовали Долганова Галина Викторовна, учитель ОРКСЭ (модуль «Основы православной культуры») и Кузнецова Эндже Раисовна, учитель ОРКСЭ (модуль «Основы исламской культуры») из МКОУ гимназии г. Вятские Поляны. Педагоги презентовали опыт создания единого социально – образовательного пространства и непрерывной системы духовно – нравственного воспитания и образования в условиях сельского района в рамках функционирования региональной инновационной площадки ИРО Кировской области.

Пятое направление по информационно-методическому сопровождению курса ОРКСЭ - издание учебной дидактической литературы. В 2014 г. сотрудниками указанной кафедры Института были разработаны и опубликованы несколько учебных изданий по научно-методическому сопровождению курса ОРКСЭ: рабочая программа курса «Основы религиозных культур и светской этики» («Основы светской этики») для 4-го класса [3] и два учебных пособия: История религий (автор-Першина Ю.В.) [2], Основы светской этики (автор-Ерёмина Т.Ю.) [1]. Причем данные учебные пособия стали лауреатами Межрегионального конкурса «Гуманитарная книга 2014», который проводит государственная универсальная областная научная библиотека им. А.И. Герцена в номинации «Религия. Атеизм». Указанные учебные издания размещены в Научной электронной библиотеке и доступны для ознакомления всем заинтересованным лицам.

В 2015 г. в соответствии с Поручением Правительства Российской Федерации по изучению эффективности реализации комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» Министерством образования и науки Российской Федерации был разработан и утвержден План мероприятий по изучению качества преподавания во всех государственных и муниципальных общеобразовательных организациях Российской

Федерации комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» (Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 13.01.2015 г. № 08-1).

Данный план предполагал проведение нескольких групп мероприятий:

1. Мониторинг деятельности образовательных организаций, органов управления образованием муниципального и регионального уровней по изучению ситуации с обеспечением свободы выбора одного из модулей комплексного учебного курса ОРКСЭ.

2. Изучение уровня профессиональной компетентности педагогических работников общеобразовательных организаций в вопросах преподавания комплексного учебного курса ОРКСЭ.

3. Изучение уровня обеспеченности и качества учебной литературы, используемой при реализации комплексного учебного курса ОРКСЭ.

4. Изучение общественного мнения в отношении преподавания комплексного учебного курса ОРКСЭ.

Институт развития образования Кировской области проводил общую координацию действий по осуществлению данного Плана.

По 1-му направлению в январе 2015 г. был разработан План мероприятий ИРО Кировской области на текущий год по обеспечению свободы выбора одного из модулей курса ОРКСЭ в нашем регионе. Примерный регламент по обеспечению свободного добровольного информированного выбора обучающимися, родителями (законными представителями) модулей курса ОРКСЭ, разработанный в Министерстве образования и науки Российской Федерации, был разослан во все образовательные округа области.

Кроме того, в январе 2015 г. Институтом проведено анкетирование родителей обучающихся 4-х классов региона на специализированном сайте о добровольности выбора модулей курса ОРКСЭ. В он-лайн анкетировании участвовало 10 школ региона из Белохолуницкого (КОГОКУ СОШ с УИОП г. Белая Холуница), Богородского (МКОУ СОШ с. Ошлань), Даровского (МКОУ СОШ пгт Даровской), Лузского (КОГОАУ СОШ г. Лузы), Омутнинского (КОГОВУ СОШ с УИОП г. Омутнинска), Слободского (МКОУ СОШ с УИОП д. Стулово), Юрьянского (КОГОВУ СОШ с УИОП пгт. Юрья) районов, городов-Вятские Поляны (КОГОАУ Многопрофильный лицей г. Вятские Поляны), Киров (МБОУ СОШ с УИОП № 47 г. Кирова), Котельнич (МКОУ СОШ с УИОП № 2 г. Котельнича).

Другое направление по повышению эффективности реализации курса ОРКСЭ-изучение уровня профессиональной компетентности педагогических работников общеобразовательных организаций в вопросах преподавания данного курса-заключалось в

анализе экспертным сообществом дополнительных профессиональных программ повышения квалификации педагогов курса ОРКСЭ, а также в анализе содержания рабочих программ по модулям курса «Основы религиозных культур и светской этики».

На территории региона подготовкой педагогов к преподаванию учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» в 2012-2015 гг. занимались три образовательные организации: ИРО Кировской области (обучено 525 чел.), Центр повышения квалификации и ресурсного обеспечения муниципальной системы образования г. Кирова (370 чел.) и ВятГГУ (24 чел.). Все три учреждения образования предоставили свои программы повышения квалификации педагогов курса ОРКСЭ на экспертизу в Министерство образования и науки Российской Федерации.

В дополнительной образовательной программе (повышения квалификации) ИРО Кировской области «Основы религиозных культур и светской этики» (72, 108 ч.) обозначены методологические подходы к пониманию феномена религии, религиозной культуры и проводятся ряд концептуальных идей, а именно:

- идея четкого различения образования в светской школе и конфессионального (религиозного) образования, реализуемого в образовательных организациях, учрежденных той или иной религиозной организацией;
- идея недопустимости участия в процессе преподавания в светской школе священнослужителей;
- идея уважительного отношения к каждому учителю в рамках образования взрослых, независимо от его конфессиональной принадлежности;
- идея «диалога культур» как ценности процесса и результата обучения взрослых;
- идея толерантного отношения к религиозному (нерелигиозному) творчеству человека.

Основной целью дополнительной образовательной программы (повышения квалификации) ИРО Кировской области «Основы религиозных культур и светской этики» является оказание педагогам теоретической и практической помощи по овладению современными подходами к преподаванию в общеобразовательных организациях региона всех модулей комплексного учебного курса ОРКСЭ. Указанный учебный курс является культурологическим и направлен на развитие у школьников представлений о нравственных идеалах и ценностях, составляющих основу религиозных и светских традиций многонациональной культуры России. Поэтому программа имеет светский, культурологический характер, что соответствует конституционному принципу светского характера российского государства.

Учителя ОРКСЭ нашей области представили на экспертизу в Министерство образования и науки Российской Федерации рабочие программы по следующим модулям курса:

- «Основы светской этики» -МКОУ СОШ пгт. Даровской, КОГОАУ СОШ г. Лузы, КОГОБУ СОШ с УИОП г. Омутнинска, МБОУ СОШ с УИОП № 47 г. Кирова;

-«Основы православной культуры» -МКОУ СОШ пгт. Нема, КОГОАУ «Гимназия г. Уржума», КОГОБУ СОШ с УИОП г. Яранска, МБОУ «Вятская православная гимназия во имя преподобного Трифона Вятского» г. Кирова;

-«Основы мировых религиозных культур» -КОГОБУ СОШ с УИОП г. Белая Холуница, КОГОАУ «Гимназия № 1 г. Кирово-Чепецка», МКОУ СОШ с УИОП пгт. Нагорск, КОГОАУ «Вятская гуманитарная гимназия» г. Кирова;

-«Основы исламской культуры»- МКОУ гимназия г. Вятские Поляны, МКОУ ООШ г. Сосновка Вятскополянского района, МКОУ СОШ с УИОП пгт. Кильмезь, МКОУ СОШ с. Старый Ирюк Малмыжского района.

Изучение уровня обеспеченности и качества учебной литературы, используемой при реализации комплексного учебного курса ОРКСЭ, предполагало анализ оснащенности образовательных организаций субъектов Российской Федерации учебниками по данному курсу. Проведенный мониторинг показал, что подавляющее большинство школ области на 01.09.2015 г. обеспечено соответствующими учебниками -91 % (имеются в наличии в школьной библиотеке). В 7% случаев планируется приобретение недостающих учебников за счет региональных средств (субвенции), в 1,99% -за счет муниципальных и иных (спонсорских) средств.

4-ое направление данного Плана-изучение общественного мнения в отношении преподавания комплексного учебного курса ОРКСЭ. В октябре 2015 г. ИРО Кировской области выступил координатором проведения социологического опроса педагогов, обучающихся, родителей обучающихся, представителей традиционных для Российской Федерации религий, управленцев в сфере образования, преподавателей высшей школы о качестве преподавания во всех государственных и муниципальных общеобразовательных организациях нашей области комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики». В опросе участвовали 25 чел. Анкеты участников были размещены на специализированном сайте и в дальнейшем будут обобщены и проанализированы в Министерстве образования и науки Российской Федерации.

Помимо повышения квалификации педагогов учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» ИРО Кировской области взаимодействует с отделом

религиозного образования и катехизации Вятской и Слободской епархии Русской Православной Церкви по другим направлениям деятельности. Например, совместно организуются и проводятся конкурсы духовно-нравственной тематики: «За нравственный подвиг учителя» (с 2010 г.), «Православный учитель 2015» (с 2015 г.).

На региональный этап окружного конкурса «Православный учитель 2015» в Приволжском федеральном округе были представлены 13 методических разработок урока ОРКСЭ в номинации «Лучший урок по Основам православной культуры для общеобразовательного учреждения». Победителем конкурса стала Демидова Надежда Васильевна, учитель ОРКСЭ МБОУ СОШ № 42 г. Кирова, 2-е место заняла Мамаева Светлана Александровна, учитель начальных классов МКОУ «Лицей с кадетскими классами имени Г.С. Шпагина» г. Вятские Поляны, 3-е место присуждено Кропачевой Татьяне Владимировне, учителю начальных классов МКОУ СОШ № 7 г. Слободского. Работа победителя рекомендована к участию в заключительном этапе окружного конкурса.

В 2014-2015 гг. Институт развития образования Кировской области совместно с Вятской и Слободской епархией организовал серию межрегиональных межведомственных научно-практических семинаров, вебинаров по патриотическому и духовно-нравственному воспитанию с целью формирования у детей, подростков и молодежи позитивного восприятия современной России. Выступления ведущих ученых, методистов, представителей Русской Православной Церкви были посвящены взаимодействию системы светского образования и религиозных организаций в формировании общероссийской гражданской идентичности.

В регионе подготовлены педагогические кадры к преподаванию учебного курса ОРКСЭ путем обучения учителей учреждениями высшего и дополнительного профессионального образования, в т.ч. с привлечением представителей соответствующей епархии. В 2012-2015 гг. в повышении квалификации педагогов области по данному направлению принимали участие: ИРО Кировской области, Центр повышения квалификации и ресурсного обеспечения муниципальной системы образования г. Кирова, ВятГГУ совместно с Вятской и Слободской епархией, а также преподаватели ИПК и ПРО Удмуртской Республики, ИРО Костромской области, ИРО Республики Марий Эл.

Состав преподавателей комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» в нашей области достаточно разнообразен. 54,2 % являются учителями начальных классов, что представляется наиболее оптимальным вариантом, поскольку они владеют методикой преподавания предметов на I ступени обучения, знают возрастные и психо-физиологические особенности контингента обучающихся.

Учителя истории, обществознания составляют 24,9 % преподавателей курса ОРКСЭ. Это объясняется тем, что педагоги данной специальности лучше владеют содержательной стороной предмета и могут преподавать аналогичные курсы в основной школе. Третье место занимают учителя русского языка, литературы (6,65 %). Они, как специалисты в гуманитарной сфере, также могут успешно освоить содержательную и методическую составляющую курса «Основы религиозных культур и светской этики». Среди преподавателей курса ОРКСЭ учителя музыки, ИЗО составляют 3,54 %. Данная категория педагогов является более подготовленной при характеристике отдельных тем модулей, имеющих отношение к культуре, музыкальному и изобразительному искусству.

Всего преподавать учебный курс «Основы религиозных культур и светской этики» в Кировской области в 2012/2013 учебном году начали 726 учителей, в т.ч. один и тот же педагог может вести 2 и более модуля курса ОРКСЭ.

Учителя-предметники также проходят повышение квалификации по тематике духовно-нравственного воспитания и развития личности обучающихся. Так, учителя истории, обществознания с 2009 г. получили возможность обучаться по дополнительной образовательной программе «Духовно-нравственное воспитание личности» (72, 108 ч.) и в рамках творческой лаборатории «Духовно-нравственное воспитание участников образовательного процесса» (72, 108 ч.). В образовательных программах обозначены методологические подходы к пониманию феномена религии, религиозной культуры (Э. Тайлор, Д. Фрэнк, М. Элиаде, С.А. Токарев). В них проводится идея толерантности и взаимного уважения людей вне зависимости от их национальности и вероисповедания.

Учителя русского языка, литературы также повышают свою профессиональную компетентность по данной проблематике. Так в апреле 2012 г. прошли курсы «Духовно-нравственное воспитание учащихся на уроках русского языка и литературы» на базе Слободского ГМК. В феврале-апреле 2013 г. состоялась творческая лаборатория «Читательская деятельность современных школьников как средство духовно-нравственного воспитания личности» (научный руководитель-Галицких Елена Олеговна, д.п.н., профессор кафедры русской и зарубежной литературы ВятГГУ).

В 2014-2015 гг. Институтом развития образования Кировской области проводятся областные научно-практические семинары для учителей русского языка, литературы «Духовно-нравственное воспитание учащихся в условиях реализации ФГОС на основе ценностей культуры» на базе МБОУ «Вятская православная гимназия во имя преподобного Трифона Вятского» г. Кирова, МБОУ СОШ с УИОП № 74 г. Кирова, МОАУ «Гимназия имени А.Грина» г. Кирова и др.

Констатируем, что введение комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» в Кировской области прошло успешно и отражает основные тенденции социокультурного пространства региона. Образовательные учреждения дополнительного профессионального образования региона на должном уровне обеспечили организационное, информационно-методическое сопровождение курса, а также подготовку соответствующих педагогических кадров.

Список литературы:

1. Ерёмина, Т.Ю. Основы светской этики: Учебное пособие/Т.Ю. Ерёмина.- Киров :ИРО Кировской области, 2014.- 95 с.
2. Першина, Ю.В. История религий: Учебно-методическое пособие/Ю.В. Першина.- Киров, 2014.- 68 с.
3. Рабочая программа курса «Основы религиозных культур и светской этики» («Основы светской этики»), 4 класс/авт.-сост. Т.Ю. Ерёмина, Ю.В. Першина.- Киров :ИРО Кировской области, 2014.- 36 с.

УДК: 378.141

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ КАК ОДНОГО ИЗ ВИДОВ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, АКТИВИЗИРУЮЩЕГО МЫШЛЕНИЕ СТУДЕНТА

Перевозникова Т.В., к.псих.н., E-mail: tanypervoz@freemail.ru
Финансовый университет при Правительстве РФ, Москва, Россия

Аннотация: В статье рассматривается насущная необходимость развития навыков письменной речи, креативности у студентов, изучающих иностранные языки, при аксиологическом подходе в обучении.

Ключевые слова: аксиологический подход, обучение иностранным языкам, развитие навыков письменной речи, критическое мышление, творческое мышление.

THE AXIOLOGICAL APPROACH IN THE DEVELOPMENT OF WRITING SKILLS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES AS ONE OF THE TYPES OF SPEECH ACTIVITY, THOUGHT-PROVOKING STUDENT

Perevoznikova T.V. PhD., E-mail: tanypervoz@freemail.ru, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia

Abstract. The article analyzes the urgent need for the development of writing skills and creativity of students studying foreign languages. The article shows the relevance of axiological approach in the development of writing skills and creativity of students in learning foreign languages.

Keywords- axiological approach, teaching foreign languages, development of writing skills, critical thinking, creative thinking.

Очевидно, что аксиология культуры - это важная культурфилософская дисциплина, которая представляет собой ценностное учение о культуре и одновременно философское учение о культурных ценностях. Она имеет целью разрешить ряд теоретико-методологических проблем, возникших в изучении культуры, в лингвистике, психолингвистике, педагогике, педагогической психологии, лингводидактике в XXI веке и прежде всего - в становлении и развитии такой комплексной дисциплины, как «культурология». Впервые этот термин определил выдающийся немецкий естествоиспытатель и философ, лауреат Нобелевской премии В.Оствальд в 1913 г., а в 1949 г. понятие «culturology» использовал и ввел в научный обиход американский антрополог Л.Уайт. В 1993 г. культурология введена в качестве обязательной учебной дисциплины в систему высшего профессионального образования Российской Федерации, а с 1995 г. культурология включена в номенклатуру научных специальностей. Более того, согласно Государственному образовательному стандарту РФ, среди направлений высшего гуманитарного образования культурология является первой, тогда как философия значится

лишь четвертой. Мы попытаемся установить в данной статье, чем вызвано такое предпочтение, тем более у нас - в России, где наука и культура являются мировой ценностью, ценностью всего человечества.

Еще в начале XX в. проявилось и особенно во второй его половине - стало отчетливым понимание недостаточно полного существования в научно-культурном пространстве любой из отдельных сфер культуры, в том числе и духовной, без их консолидации.

Ведь, как мы видим, такой основой не смогла стать ни одна из мировых религий, существующая отдельно от других, не говоря уж о региональных и языческих. Мораль, нравственность как совокупность норм и правил человеческого общежития в разных сообществах весьма различна, стоит назвать хотя бы такие понятия, как «плюрализм», «релятивизм», «двойную мораль», используемую как и профашистскими организациями, так и террористическими группировками радикальных исламистов, которые зачастую и не изучали, не читали полностью Коран, не осмысливали его философскую гуманистическую сущность – сущность мирного сосуществования с представителями христианства и других конфессий. Свою консолидирующую роль в научно-культурном пространстве безусловно играет реалистическое, классическое искусство, как одна из основ нравственности, безопасности страны и мира на Земле. Классическое, реалистическое искусство наиболее действенно в эмоционально-духовной сфере, сфере индивидуально-личностного воздействия..

Поэтому к концу XX в. совершенно отчетливым стало понимание того, что культура, искусство в соединении с наукой в целом, включая и объединяя все вышеназванные сферы, в том числе и промышленность, экономику, материальное производство, призваны общественным историческим развитием на Земле выступить как объединяющее, консолидирующее начало для мирного, эволюционного существования всего человечества.

Культура в целом как основа всех цивилизационных, эволюционных процессов может стать безболезненным, порой даже с очевидным целительским благотворным эффектом-посредником и интегратором, одним из важнейших средств не просто выхода из всеобъемлющего экономического кризиса, а его преодоления. Преодолеть же кризис можно лишь при условии знания о том, как устроено и функционирует общество, успешно преодолевающее кризис, который по определению Л. С. Выготского является сначала разрушительным, а потом-благотворным, и что, следовательно, должна представлять собой культура как важное средство против отчуждения народов, разобщения стран.

Иначе говоря, современная культурология и, тем более, философия, психологическая составляющая культуры должны ответить на вопрос, что такое культура не как дополнение к жизни в виде индустрии развлечений в сфере досуга в аспекте понятия «массовая культура», не как средство ухода от рутины, бытовой повседневности, а как сущностная основа самого образа жизни, всех ее сфер, включая материальную, духовную, нравственную. Культура сегодня - это сфера личностного роста человека, самоактуализации индивида, исходное условие его собственно человеческой, действительно достойной - долгой, здоровой и счастливой, наполненной глубоким гуманистическим смыслом жизни. На культуру, по сути дела, возлагается задача возрождения национального, миротворческого самосознания всех без исключения народов мира. И в этом плане нужно отдавать себе отчет в том, что происходящее сегодня с нами - это лишь вариант мирового социокультурного, а отсюда, и экономического кризиса, о котором предупреждали ученые предыдущих столетий.

Какими же должны быть науки о культуре, на наш взгляд, и прежде всего культурология, чтобы ответить на эти вызванные современным периодом исторического развития общества вопросы? Еще на рубеже XIX и XX столетий идеи ценностной специфики и сущности культуры были четко, содержательно обоснованы и выражены на Западе и в России в учениях Г.Риккерта, М.Шелера, М.Вебера, Ф.Знаенцкого, Н.А.Бердяева, Л. С. Выготского, С.Л.Франка, П.А.Сорокина, Н.О.Лосского. Эти мировые и отечественные традиции по преемственности и развитию успешно поддерживаются российскими учеными - А.Г.Асмоловым, А.А.Деркачом, Е. Е. Кравцовой, Г.Г. Кравцовым, В.Т.Кудрявцевым, А.К.Крупченко. Интерес к культуре и, соответственно, к культурологии не случайно совпадает в последние годы с возрождением интереса общества к ценностной проблематике и, естественно, к аксиологии.

«Таким образом, качество языкового университетского образования становится не только критерием личного успеха специалиста \ исследователя, но и фактором опосредованного влияния на экономическое развитие государства и благосостояние общества в целом.» [10 ,стр.10]

Очевидно, что новый выход на мировую общественную арену ценностной проблематики, аксиологии культуры, формирования ценностных ориентаций индивида, требует прежде всего переосмысления ее исходных принципов и приведения в систему на этом основе всей совокупности имеющихся знаний о ценностях в аспекте аксиологии культуры. Философская категория «ценность», связана, несомненно, с сущностными характеристиками бытия человека на Земле. В индивиде соединены три высшие, можно

сказать, сокровенные тайны бытия: 1. Жизнь 2. Сознание (сверхжизнь) 3 Дух (сверхсознание). Ценности, аксиологические составляющие личности индивида и являются носителем и проводником духовных начал в сферу человеческого сознания и обратно. Именно ценности отделяют человеческую жизнь от ее биологического существования, а сознание своего отличия от окружающего мира реализуется в ценностях в виде целей и идеалов каждой, конкретной жизни.

Мы видим, что не сознание отдельно от аксиологии культуры, как многие привыкли думать, а именно ценности детерминируют в конечном счете собственно человеческий смысл жизни, становясь ядром и внутренней основой культуры человека и общества. « К числу важнейших особенностей культуры как системы следует отнести и такие ее свойства, как способность к самообновлению, постоянному порождению новых форм и способов удовлетворения интересов и потребностей людей. Если на ранних этапах человеческого общества главной формой была традиция, обеспечивающая сохранение социальной организации, то затем все более значимой становится инновация , а в последние десятилетия – взаимодействие различных традиций и различных инноваций» [6, стр. 204]

Поэтому на современном этапе развития науки в целом и культурологии, аксиологии культуры как науки в XXI веке логично установить взаимосвязь в определении понятия « культура» ее смысловой основы и сущностного ядра. Этим сущностно - смысловым ядром культуры, определяющим ее содержание и специфику и являются общечеловеческие, духовные ценности - такие, как вера человека в Бога, как «сила жизни» (Л.Н.Толстой) или человеческая совесть как «окончательное решение всех нравственных вопросов» (В.С.Соловьев). Мы отчетливо видим, что реальному и, главное, действенному применению аксиологической методологии к изучению культуры должно соответствовать и современное понимание специфики , содержания центральной для нее категории, такой, как категория «ценность». Американский социолог Г.Лассуэл заметил, что «ценность напоминает атмосферное давление, которое невозможно увидеть, но все его чувствуют». Заметна порой проявляющаяся во всех сферах субъектной деятельности индивида нечеткость в определении категорий « добра» и «зла», неприятие или непонимание им трактовок этих понятий в философских, религиоведческих- библейских, исламских и других конфессиях, отсюда, в том числе- и непонимание, некая неуловимость ценностей, вызывающая основные затруднения аксиологов, объясняется сложным, многоуровневым характером бытия.

Ценности существуют и функционируют объективно в теории и на практике, актуализируя реальные социокультурные отношения и субъективно осознаются и переживаются в качестве ценностных категорий, норм, целей, в итоге - идеалов, которые, в свою очередь, через духовно-эмоциональное состояние индивидов как личностей, их сознание, через взаимосвязь социальных общностей оказывают реально ощутимое воздействие на всю индивидуальную и общественную жизнь, субъектно-объектную деятельность индивида. Поэтому и за рубежом, и в России за основу детерминации понятия «ценность» берется то или иное отдельное ее свойство или проявление, определяя ее специфику в целом.

Если отделить человека от природы, как говорил Леонардо да Винчи, начинается господствовать стремление «иметь» вместо «быть», «существовать» вместо «жить», «слепо подчиняться обстоятельствам, вызовам судьбы» вместо «творить вместе, уважая друг друга», в результате утверждается, как писал Э.Фромм, человек, «активный внешне, но пассивный внутри», и происходит, по словам Е.Трубецкого, «не одухотворение самой жизни», а «озверение духа».

Однако нужно иметь в виду, что в коннотации любой общечеловеческой, а тем более духовной ценности наряду со «значимым» как основой оценки (а еще не ценности) входят «идеал», «норма», «цель», «желаемое», «должное», «желанное», в отличие от понятия, «переживания» или «отношения», не имеющие специфически ценностного, посему - и культурологического содержания. Актуальные всегда такие ценностные понятия, как добро, мир, свобода, справедливость имеют прежде всего межсубъектную природу, то есть характеризуют отношения духовно-ценностного уровня между людьми как самоценными социальными субъектами, начиная от самой личности - и до социальной общности и самого общества в целом. Очевидно, что такие субъекты ценностного отношения, как природа в широком смысле и Бог, Всевышний, Творец для верующего, и индивид в отношении к самому себе как к уникальной и самоценной личности определены общественным развитием как детерминирующие его. Ведь отношением духовно-ценностного уровня к природе, обществу, индивиду, отношения индивида к другому индивиду и к самому себе и определяется специфика культуры, очерчивается ее собственное поле действия и сфера влияния.

Такие высшие духовные ценности, как любовь, добро, взаимное уважение, взаимопомощь как источник жизни вообще и рода человеческого в частности, и красота души как главное начало вселенской категории любви, имеют глубинные природно-генетические, социальные, историко-культурные истоки, и, может быть, именно эти

ценности передаются из поколения в поколение не только социально, но уже и генетически, как говорилось издревле на Руси, «младенцу - с молоком матери». Детерминируя культуру, ценности, аксиологию культуры как исходные начала любого из ее видов и уровней, культурологи, педагоги, психологи, психолингвисты закономерно определяют саму ее специфику, исходя из внутренней, глубинной основы культуры народа и общества.

Именно культура есть реализация общечеловеческих, духовных ценностей в процессе общественного развития, в то время, как ограниченность, неразвитость ценностного- аксиологического сознания и характеризует один из основных признаков кризиса культуры индивида и социума. Очевидно, что культура, а отсюда духовность, патриотизм- сберегают единство нации, государства, общества в целом, так как она детерминируется степенью реализации аксиологических составляющих- ценностей и реализации ценностных отношений во всех областях субъектно- объектной деятельности индивида, и потому культура, аксиологические характеристики – ценности культуры, языка, традиций каждого народа, каждой нации являются первичными по отношению к ее экономике и политике. Важная роль межкультурной коммуникации в аспекте преодоления глобального экономического кризиса, возросшего значения человеческих ценностей в мировом сообществе, актуальности плодотворного международного культурного и научного сотрудничества, в частности, между Россией и США, отчетливо была обозначена 24 ноября 2015 года на открытой лекции Лауреата Нобелевской премии, профессора Гарвардского университета Элвина Элиота Рота на II Международном форуме Финансового университета при Правительстве РФ.

Мы отчетливо видим, что в любой из этих сфер существует определенная грань формирования и актуализации в них высших духовных ценностей, их проявления мы видим в культуре правовой, экономической, политической. Бесспорно, что в религии и искусстве, морали, нравственности как сферах собственно духовной человеческой культуры духовные ценности могут быть воплощены в принципе максимально насыщенно.

Таким образом, очевидно, что аксиология или философия ценности, психологические условия акме- расцвета аксиологии являются для изучения культуры не одним из многочисленных подходов, а исходным методологическим принципом, на основе которого приобретают значение и все остальные, наполняясь собственно культурологическим содержанием. Аксиология культуры - не просто одно из важных средств философского познания, а реально истинное осознание важности сохранения культуры на современном этапе исторического развития всего общества в целом. Аксиология иноязычного

образования - это зона ближайшего развития (Л.С. Выготский) образования через призму духовной культуры, обогащенной, наполненной актуальными научными исследованиями в преподавания иностранных языков.

Основная идея развития критического и творческого мышления через чтение и письмо – создание атмосферы на занятии при помощи обучающихся, активно работающих, сознательно размышляющих расширяющих знания. В ее основе - творческое сотрудничество студента и педагога, развитие у учащихся аналитического подхода к любому представленному тематическому материалу. « Организация такого обучения требует особых условий, основным из которых является создание особой среды, обладающей некоторыми важными характеристиками: она должна состоять из людей, хорошо понимающих друг друга и организующих свою деятельность по типу коллективно-распределенной». [9, стр. 235]

Работа в данной области требует от педагога ставить перед собой задачи научить студентов:

1. выделять причинно-следственные связи;
2. рассматривать новые идеи и знания в контексте уже имеющихся;
3. выявлять нужную информацию;
4. делать вывод о том, чьи конкретно ценностные ориентации, интересы, идейные установки отражают текст и написавший его ;
5. избегать категоричности в утверждениях, уметь анализировать написанное.
6. отделять главное от существенного в тексте или в речи и уметь акцентировать на первом.

Научно-педагогическая деятельность в развитии письменной речи студента, изучающего иностранный язык, в аспекте аксиологии иноязычного образования представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы со студентами в процессе обучения чтению и письму, направлена на то, чтобы заинтересовать, мотивировать учащихся на достижение ими цели обучения, пробудить в учащихся исследовательскую, творческую активность, задействовать уже имеющиеся знания, затем представить условия для осмысления нового материала и, наконец, помочь им творчески осмыслить, активизировать и обобщить полученные знания.

Методы и приёмы в научно- педагогической деятельности, направленной на развитие и актуализацию навыков письменной речи, чтения в процессе обучения иностранному языку, способствуют конструктивному диалогу между преподавателями и студентами, эта

деятельность направлена на достижение определённых результатов обучения письменной речи:

1. умение работать с увеличивающимся и регулярно обновляющимся тематическим материалом в разных областях знаний;
2. умело пользоваться различными стилями письменной речи- научным, литературным, неформальным- (с иностранными друзьями, студентами различных вызов за рубежом, товарищами по переписке);
3. уметь задавать четкие вопросы по теме коммуникации, самостоятельно формулировать гипотезу;
4. решать творческие задачи;
5. делать правильные выводы, четко конструировать умозаключения;
6. вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений;
7. ясно выражать свои мысли (устно и письменно) отчетливо обоснованные, выражать их уверенно и в то же время корректно по отношению к окружающим и их мыслям и точкам зрения на рассматриваемый вопрос обсуждения;
8. аргументировать свою точку зрения и учитывать точки зрения других;
9. способность самостоятельно заниматься своим обучением (академическая мобильность);
10. брать на себя ответственность в различных ситуациях коммуникации на иностранном языке;
11. участвовать в совместном принятии решения;
12. выстраивать конструктивные, взаимоуважительные взаимоотношения с другими людьми;
13. умение успешно сотрудничать и работать в группе, коллективе.

Субъектно- объектная деятельность в этой области иноязычного преподавания рассчитана и на запоминание материала, и на постановку проблемы и поиск её решения, она имеет отличительные черты:

1. надпредметный характер;
2. четкость, структурированность- поэтапное формирование умственных действий, развивающее мышление студента на иностранном языке,
3. прочное усвоение знаний и развитие рефлексивных, коммуникативных и творческих способностей обучающихся;

4. гармоничное сочетание навыков работы с текстом и коммуникации в аспекте логического анализа текста и его осмысления;

5. успешное применение способов работы с текстом как важного инструмента самосовершенствования личности.

Эта важная деятельность имеет следующие концептуальные особенности:

1. Целью образования являются не только объём знаний или количество материала, но и умение обучаемого управлять им: логически его анализировать, находить в нем смысл, применять в учебной и впоследствии- профессиональной деятельности.

2. Задачей учащегося становится формирование, активизация собственного знания на основе классического, которое рождается в процессе обучения.

3. Коммуникативно- деятельностный, творчески развитый принцип обучения предусматривает диалоговый, интерактивный режим занятий, совместный поиск решения проблем, а также взаимоуважительные, доверительные отношения между педагогом и обучаемыми.

4. В критическом и творческом мышлении главное - не акцент на недостатках, а объективная оценка положительных и отрицательных сторон в познаваемом объекте субъектно- объектной деятельности обучаемого.

5. Данные научно- методические принципы представляют особенный интерес для занятий по иностранному языку, характеризуя их насущность и актуальность. Именно аксиологический подход в обучении обращает внимание на текст. Основным принципом при этом является коммуникативно - деятельностный принцип обучения в аксиологическом аспекте, предусматривающий диалоговый, интерактивный режим занятий, совместное предвосхищения проблем и решение творческих задач обучения, а также толерантные, взаимоуважительные отношения между преподавателем и обучающимися. Разнообразные приёмы на основе аксиологического подхода в обучении письменной иноязычной речи развивают умение воспринимать учебный материал, прогнозировать, работать с текстом, задавать вопросы и творчески на них отвечать.

Это успешная модель обучения с учетом аксиологического компонента, толерантная, открытая к диалогу с другими педагогическими моделями , представляет собой целостную систему, формирующую и активизирующую навыки работы с материалом в процессе чтения и письма.

В работе нами представлен опыт использования научно-методического анализа актуализации развития критического, творческого мышления через чтение и письмо на занятиях по английскому языку, показана основная методологическая модель занятия с

учетом аксиологического компонента обучения, приёмы и методы с наглядными примерами их использования, обращено внимание на новую роль педагога как руководителя и координатора этого успешного учебного процесса.

Данная модель имеет совершенно чёткую структуру, которая имеет в своей основе развивающие и воспитательные, аксиологические цели. В её психологической основе лежит базовый дидактический цикл, состоящий из трёх этапов. Восприятие студентами учебного материала происходит в 3 этапа, каждый из них имеет свои цели и задачи.

Таблица 1.

Этапы и их задачи.

Название этапа.	Задачи каждого этапа
<i>Evocation</i> Подготовительный. Фаза вызова или побуждения, формирующая мотивацию студента, направленную на усвоение им новых знаний.	Позволяет активизировать и обобщить имеющиеся у учащихся знания по данной теме, пробудить интерес к теме, побудить их к активной работе, определяются цели изучения предстоящего учебного материала.
<i>Realization of meaning</i> собственно, непосредственно восприятие нового, смысловая стадия или фаза реализации смысла .	Даёт новую информацию, осуществляется непосредственная работа учащегося с текстом, причём работа, направленная на достижение цели обучения, осмысленная. Процесс чтения и письма всегда сопровождается действиями обучаемого (пометки, маркировка, составление таблиц, ведение записей в тетради, на планшете), которые позволяют осуществлять мониторинг для собственного понимания. При этом понятие «текст» характеризуется весьма масштабно: это и письменный текст, и речь преподавателя, и видеоматериал, и др.
<i>Reflection</i> Понимание материала, усвоение знаний, «переживание» понимания, самооценка – стадия рефлексии.	На данном этапе студент формирует личностное отношение к тексту и фиксирует его либо с помощью собственного текста- резюме, либо своей позиции в дискуссии, открытом диалоге с другими студентами. Именно здесь происходит активное переосмысление собственных представлений студента с учетом вновь приобретенных им знаний, то есть-происходит закрепление и активизация нового учебного материала при самооценке студентом своей успеваемости в данной ситуации обучения иностранным языкам.

Иногда одного занятия недостаточно для реализации поэтапного развития критического, творческого мышления через чтение и письмо.. Все этапы данной модели не обязательно имеют место на одном занятии, это может быть модуль из нескольких занятий по определенной теме.. Но очень важно, чтобы цикл «вызов - осмысление содержания - рефлексия» был завершен и имел выход на следующий «вызов».

В педагогике, педагогической психологии, психолингвистике есть достаточно много приёмов формирования критического и творческого мышления: инсерт (система записи ,письменная речь для эффективного чтения и размышления – маркировка текста – у - +?) мозговая атака, групповая дискуссия, чтение с остановками и синквейн, эссе, «перепутанные» логические цепочки, взаимопрос и др.

При этом можно использовать те дидактические, психологические приёмы, которыми обычно пользуется педагог. Главное, чтобы они способствовали достижению основных целей обучения, которые ставит педагог и студенты.

Сами приёмы можно и нужно использовать по мере необходимости для достижения конкретных целей обучения письменной речи, придерживаясь идеи: толерантность, уважение мнения каждого учащегося, ценность каждого суждения, тактичность педагога, опора новых знаний на имеющийся опыт. Все эти принципы не могут существовать отдельно и использоваться от случая к случаю.

Каждый конкретный этап, имея свои цели и задачи, имеет также комплекс характерных психолого- педагогических приёмов, направленных сначала на активизацию исследовательской, творческой деятельности, а потом на осмысление и обобщение приобретенных знаний.

Список литературы.

1. Алексеев Н.А. Понятие личностно- ориентированного обучения // Завуч.- 1999.- № 3.- С. 15.
2. Бердяев Н.А. Смысл истории. М., 1990. С.164.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь. - М.: Наука, 1974.
4. Генике Е.А., Трифонова Е.А. Развитие критического мышления (Базовая модель). Кн. 1.- М.: БОНФИ, 2002.
5. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения.- М.: Наука, 1986.
6. Деркач А.А., Селезнева Е.В. Акмеология в вопросах и ответах. РАО, МПСИ, Москва- Воронеж, 2007.
7. И.О.Загашев, С.И.Заир – Бек. Критическое мышление: технология развития: Пособие для учителя – СПб; Альянс “Дельта”, 2003.
8. Кларин М.В. Инновационные модели в зарубежных педагогических поисках.- М.: Просвещение, 1994..
9. Кравцова Е.Е. Педагогика и психология . Москва. 2009.
10. Крупченко А. К. «Аксиологические стратегии развития научной школы «Профессиональная лингводидактика» С. 9- 17 в сб. «Аксиологические аспекты иноязычной подготовки в вузе» книга 2, Москва 2015 г.
11. Крупченко А. К., Кузнецов А. Н. Основы профессиональной лингводидактики: Монография. М. АПКППРО, 2015.

12. Коржув А.В. Как формировать критическое мышление// Высшее образование в России.- 2001- №5-С.55
13. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления: научно-методическое осмысление // Методист. - 2002. - № 2. - С. 31.
14. Павлова А. И. О технологии развития критического мышления учащихся на уроках русского языка// Русский язык в школе.- 2007.- № 8.- С. 11.
15. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. М., 1992. С.429.
16. Столович Л.Н. Красота. Добро. Истина. Очерк истории эстетической аксиологии. М., 1994;
17. Плавинская Н. Несколько слов о синквейне// Литература.- 2006.- № 5.- С. 38.
18. Шадриков В.Д. Личностно- ориентированное обучение//Педагогика.- 1994.- № 5.- С. 12.
19. Dewey J. How we think... Boston, etc., 1933, с. 9.
20. Ellis A.K., Fouts J.T. Research on educational innovations. -Princeton Junction, 1993, с. 56.
21. Lemos R.M. The Nature of Value Axiological Investigations. Gainesville, 1995. P.IX.
22. Paul R.W. Critical thinking and the critical person // Thinking: Report on research. Hillsdale (N.Y), 1987, с.12
23. Mezirov J. Fostering critical reflections in adulthood.- San-Francisco — Oxford,1991.