

4. Пекарникова М. М. Влияние организационной культуры на лояльность персонала / М. М. Пекарникова // ГУАП. Научная сессия ГУАП: сб. докладов: В 3 ч. Ч III. Гуманитарные науки. – СПб. : ГУАП, 2010. – 420 с.

5. Персикова Т. Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура: [учебное пособие]

/ Т. Н. Персикова. – М. : Логос, 2002. – 224 с.

6. Монахов В.М., Ярыгин А.Н., Коростелев А.А., Васекин С.В., Зелик О.Н., Власов Д.А., Никулина Е.В., Грачев О.Б. Педагогические объекты. Педагогическое проектирование. Know how технологии. Учебное пособие / Тольятти, 2004.

CORPORATE CULTURE OF THE HIGHER SCHOOL TEACHER AND HIS LOYALTY TO HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

© 2013

K.N. Gnyezdilova, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the chair «Pedagogy of higher educational establishment and educational management»
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy, Cherkasy (Ukraine)

Annotation: The efficiency of higher educational establishment's activity is depends on a type and level of development of their corporate culture. The basis of organization's culture is an aggregate of values and persuasions, accepted and shared by employees. That is why the corporate culture of higher educational establishment is examined as a mechanism of increase of teachers' loyalty, and, consequently, the level of their corporate culture. The research of this question will give the possibility to bring in the necessary corrections in the master's degree training programs of future teachers.

Keywords: higher school teacher; higher educational establishment; corporate culture of the higher educational establishment; corporate culture of the higher school teacher; loyalty; the loyalty of a teacher.

УДК 374

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И РОДИТЕЛЕЙ

© 2013

T.K. Говорушина, кандидат педагогических наук, докторант
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, Великий Новгород (Россия)

Аннотация: В статье раскрываются различные подходы к определению сущности понятия «менеджмент качества», определяются основные концепции управления учреждением дополнительного образования и их содержание, дается научное обоснование концепции управления качеством взаимодействия учреждения дополнительного образования и семьи, выделяются основные методологические подходы, дано описание составляющих и принципов общественно-государственного управления качеством взаимодействия учреждения дополнительного образования и семьи.

Ключевые слова: концепция, управление качеством дополнительного образования, концепции управления дополнительным образованием, общественно-государственное управление качеством взаимодействия учреждения дополнительного образования и семьи, социальное партнерство.

Управление качеством в организациях осуществляется в соответствии с требованиями и рекомендациями международных стандартов серии ISO 9000:2000 (российский аналог - стандарты серии ГОСТ Р ИСО 9000-2001), принципами Всеобщего менеджмента качества (Total Quality Management TQM) или базироваться на модели Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM). Эти три подхода имеют в качестве основы процессно-ориентированный подход, не противоречат, а взаимно дополняют друг друга.

Отметим, что данные документы представляют для нас важное методологическое значение в связи с тем, что предусматривают всестороннее, целенаправленное и скоординированное применение систем и методов управления качеством во всех сферах деятельности и, значит, могут быть полезны для теории и практики управления качеством дополнительного образования.

В.А. Исаев отмечает, что основным международным стандартом, по которому в настоящее время проводится сертификация системы менеджмента качества организации вне зависимости от рода ее деятельности, является стандарт ISO 9001-2000 (ГОСТ Р ИСО 9001-2001), структура которого включает в себя: ответственность руководителя; менеджмент ресурсов; процессы жизненного цикла продукции; измерение, анализ и улучшение [1].

На наш взгляд, удачно определение, данное В.Я. Белобрагиным: «Управление качеством - это целенаправленный, скоординированный процесс воздействия на предметы, орудия и средства труда, системы и комплексные системы, коллектив и отдельных работников, обеспечивающий достижение высшего общественного качества и относительной его устойчивости». Система управления качеством продукции в его трактовке - это «комплекс постоянно действующих организационных,

технических, экономических и идеологических мероприятий, методов и средств, направленных на установление, обеспечение и поддержание необходимого уровня качества продукции, соответствующего высшему общественному качеству, при ее разработке, производстве, хранении, транспортировке, эксплуатации или потреблении» [2].

Менеджмент качества рассматривается А.И.Субетто как скоординированная деятельность по руководству и управлению организацией применительно к качеству.

Долгая и сложная история развития систем управления качеством в производстве позволила оформиться фрагментарным сведениям в целостную теорию управления качеством, структуру которой, по мнению А.И. Субетто можно представить в виде трех основных «слов»:

общей теории управления качеством (методология, технология и типология);

специальных (аспектных) теорий управления качеством (экономического регулирования качества; технологического; правового; организационного управления качеством и т. д.);

объектных (предметных) теорий управления качеством (управления качеством продукции; качеством труда; качеством процессов и т.д.) [3]

Анализ исследований в области управления качеством дополнительного образования предполагает выделение концепции эффективного управления качеством взаимодействия учреждений дополнительного образования и семьи. В качестве основных концепций управления дополнительным образованием в России, вслед за В.Ю. Кричевским, мы определяем следующие: *школоведческая*, в основе которой лежат две главные функции: руководство и контроль (М.И. Кондаков, Н.С. Сунцов); *функциональная*, сущность которой определя-

ется исходя из управленческих функций: по субъекту управления (административный и партисипативный); по ориентации управления на процесс или результаты (процессный и целевой); по интегрированности управления (автономное и системное); по типу реагирования на изменения (опережающий и реактивный) (Ю.В. Васильев, Ю.А. Коноржевский, В.С. Лазарев, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.); *развивающая*, ориентированная на преобразование объектов управления и предполагающая проектирование и разработку программ развития (В.Н. Аверкин, Э. Днепров, А. Каспоржак, О.С. Лебедев, А.Л. Гавриков, В.М. Саввинов, Р.М. Шерайзина и др.); *коммуникативная*, в основе которой лежит управление отношениями и их формирование, согласование (А.И. Адамский, О.Я. Гелих, В.Ю. Кричевский, И.П. Раченко, Р.Х. Шакуров и др.).

Дадим характеристику каждой из выделенных концепций.

Школоведческая концепция определяла теоретическую основу раздела педагогики - школоведение. Научные знания об управлении дополнительным образованием в контексте данной концепции включают методологию исследования административно-хозяйственных вопросов, планирование работы школы, подбор и расстановку кадров, организацию методической работы, контроля и учета в учебно-воспитательном процессе. В исследовании ученых подчеркивалось, что управление учреждением дополнительного образования - есть централизованное воздействие на образовательный процесс, упорядоченная целенаправленная деятельность, ориентированная на сознательное регулирование общественных связей и отношений под руководством партийных и политических органов. Исследователи уточняли, что органичное слияние, единство «политичности» и «научности» есть важнейшая характеристика управления образованием. Особое внимание в управлении дополнительным образованием уделялось нравственному аспекту: высокой организованности и идейности, сознательности и дисциплинированности, ответственности и нравственной свободы, уважению личности, ее уникальности, расширению коллективности на всех стадиях управленческого воздействия (Б.С. Гершунский, С.И. Попов).

Функциональная концепция рассматривает управление дополнительным образованием как процесс, представляющий собой совокупность непрерывных взаимосвязанных видов деятельности, которые называются управленческими функциями. Цикл управленческих функций объединяет такие функции, как информационно-аналитическая, мотивационно-целевая, планово-прогностическая, организационно-исполнительская, контрольно-диагностическая, регулятивно-коррекционная.

Концепция развивающая предполагает управление, создающее условия для развития разного, чтобы разное, находя общий язык и соорганизуясь между собой, составляло вектор развития дополнительного образования. Основными принципами развивающего управления являются:

- *принцип направляемого развития*, предполагающий направление и корректировку объективно протекающего процесса саморазвития системы с учетом внешних и внутренних факторов;

- *принцип партисипативности* управления, реализация которого обеспечивает вовлечение в процесс принятия решений, связанных с развитием образовательной системы, не только органов управления, но и всех субъектов образовательного процесса (педагогов, учащихся, родителей);

- *принцип компенсаторности* обеспечивает компенсацию недостатка ресурсов за счет активизации внутреннего потенциала и направленность управления на поддержку, реализацию и развитие этого потенциала;

- *принцип оптимального* выбора и комбинирования

ресурсов;

- *принцип корпоративности* - создание условий для развития корпоративной культуры системы дополнительного образования.

Коммуникативная концепция обосновывает включение межкультурной коммуникации в инструментарий эффективного управления современным дополнительным образованием, обеспечивает межперсональное интерактивное взаимодействие представителей различных групп и национальных культур в образовательной системе, адекватное понимание и принятие решения управленческих задач, имеющих коммуникативный межкультурный контекст.

Реализация коммуникативной концепции в управлении предполагает развитие профессионально-коммуникативной компетенции всех субъектов образовательной системы: способности к взаимодействию и работе в команде, установлению контактов, коммуникативному взаимодействию в деловой беседе, управлению конфликтами и др.

С нашей точки зрения, интеграция концепций развивающей и коммуникативной позволяет реализовать идеи гуманизации, демократизации и диверсификации в управлении качеством дополнительного образования.

При этом гуманизация — определяет преобладание личностного развития субъектов (родителей, педагогов, детей), центрацию образовательного процесса на ценностях человеческого развития, ориентацию на всестороннее и гармоническое становление личности, перевод субъекта на позицию самоуправляемого развития в процессе раскрытия сущностных сил. Гуманизация дополнительного образования — это процесс, направленный на развитие личности как субъекта творческой деятельности, что «составляет и важнейшую характеристику образа жизни педагогов и воспитанников, предполагающую установление подлинно человеческих (гуманных) отношений между ними в педагогическом процессе» и является ключевым компонентом нового педагогического мышления, сфокусированного вокруг идеи развития личности. *Ведущим направлением гуманизации дополнительного образования* считается «самоопределение личности в культуре», ее приобщение к национально-культурным традициям, обогащенным человеческим содержанием гуманизации - усиление внимания к личности каждого ребенка как высшей социальной ценности общества, установка на формирование гражданина с высокими интеллектуальными, моральными и физическими качествами.

Демократизацию мы связываем с расширением прав и полномочий участников образовательного процесса, направленностью на удовлетворение индивидуальных потребностей и запросов субъектов. Это предполагает создание предпосылок для развития активности, инициативы и творчества воспитанников и педагогов, их заинтересованного взаимодействия, а также широкое участие общественности в управлении образованием.

Диверсификация позволяет разнообразить дополнительные типы и виды учреждений, образовательных услуг и подходов к их реализации в целях удовлетворения разнообразных и разносторонних запросов участников образовательного процесса.

Можно предположить, что общественно-государственное управление качеством взаимодействия учреждений дополнительного образования и семьи позволит сделать этот процесс продуктивно-педагогическим.

Общественно-государственное управление можно рассматривать как коммуникативно-развивающее управление, предполагающее развитие демократической мотивации, творческой активности всех субъектов образовательного процесса (педагоги - учащиеся - родители), использование механизмов вовлечения их в управленческую и самоуправленческую деятельность, гуманизации и гармонизации взаимоотношений между административными и общественными субъектами управления.

Одной из организационных форм реализации общественно-государственного управления является социальное партнерство.

Для определения концепции управления качеством взаимодействия учреждений дополнительного образования и семьи уточним понятие «качество» по отношению к учреждению дополнительного образования, с одной стороны, и, с другой стороны, по отношению к процессу взаимодействия учреждения дополнительного образования и семьи. Мы поддерживаем точку зрения Е.Ф. Филипповой, что качество школьного образования — это социально-педагогическая категория, характеризующая соответствие уровня функционирования и развития системы образования установленному социальному и нормативно-целевому уровню, способность школы удовлетворять запросы потребителей образовательных услуг» [5].

Социально-маркетинговый подход рассматривает качество дополнительного образования как широкую социально-педагогическую категорию, отражающую общий уровень образованности, социальной зрелости учащихся, а не только уровень его обученности. Он учитывает «социоцентристские», человеко-центристские и культуроцентристские измерения» (А.И. Субетто) качества образования, выражает потребности и ожидания общества в целом по отношению к нему. Наряду с этим данный подход ориентирован на реализацию маркетинговых целей учреждения дополнительного образования, учитывающих запросы различных групп потребителей его образовательных услуг.

Средово-компетентностный подход интегрирует положительные стороны описанных выше подходов и вводит как центральные понятия качество образовательной среды учреждений дополнительного образования и компетентность. Образовательная среда как объект качества характеризует условия, в которых учреждение дополнительного образования добивается результатов. Иными словами, образовательная среда отражает уровень возмозможностей учреждения дополнительного образования потенциально обеспечивать достижение образовательного результата.

Качество педагогического взаимодействия учреждения дополнительного образования и семьи рассматривается как совокупность свойств и характеристик качества потенциала, эффективности процесса и качества результата взаимодействия, которые придают ему способность удовлетворять существующую или предполагаемую потребность отдельных его субъектов (педагогов и родителей учащихся), общества и государства в целом в образованной, разносторонне развитой личности [6; 7; 8]. При этом отмечается профессиональная готовность педагогов к работе с семьей, мотивации родителей к сотрудничеству. Эффективность процесса взаимодействия складывается из следующих компонентов: эффективности технологии взаимодействия, качества управленческого воздействия на педагогический коллектив со стороны администрации учреждений дополнительного образования, эффективности контроля за ходом процесса взаимодействия учреждений дополнительного образования и семьи. К компонентам, составляющим качество результатов взаимодействия, отнесены: профессиональная компетентность педагогов и руководителей учреждений дополнительного образования, педагогическая культура родителей учащихся и уровень воспитанности школьников как опосредованный результат управленческой деятельности.

Обобщение вышеизложенного позволило нам предположить, что общественно-государственное управление качеством взаимодействия учреждений дополнительного образования и семьи позволит сделать этот процесс продуктивно-педагогическим.

На первом Гражданском Форуме общественности России, состоявшемся в Москве в 2001 г., были сформулированы перспективы развития общественно-госу-

дарственной системы образования, связанные с расширением круга участников образовательного процесса, содействием практике общественной самоорганизации в образовательном пространстве (сетевые сообщества и др.), созданием механизмов общественного контроля образовательной практики (общественные рейтинги образовательных ресурсов программ), влиянием на выработку образовательной политики путем общественной экспертизы.

В контексте модернизации системы дополнительного образования управление рассматривается как управление развитием системы, инструмент перехода от патерналистской модели к модели взаимной ответственности и создание условий для широкого развития многообразных договорных отношений в сфере учреждений дополнительного образования. Государственно-общественный характер управления трактуется как привлечение к управлению дополнительным образованием, помимо государства, других субъектов, не только представителей профессионального педагогического сообщества, но, например, родителей, как распределение управленческих полномочий между государством и представителями общества.

Таким образом, в государственно-общественном управлении дополнительным образованием начинают различать: новые, более демократические participative отношения, согласованные взаимодействия между государством, гражданским обществом в области дополнительного образования, собственно управленческие аспекты этих взаимодействий и др. Вместе с тем, анализ реальной управленческой практики свидетельствует, что ее современная эволюция в направлении к общественной-государственной системе проходит ряд этапов, которые связаны с расширением спектра субъектов управления, становлением практики социальной дискуссии и партнерства, формированием общественно-образовательного договора. Результаты, полученные на данных этапах, можно рассматривать как основные составляющие системы государственно-общественного управления дополнительным образованием. Рассмотрим их более подробно.

К первой составляющей развития системы общественно-государственного управления дополнительным образованием относится: *расширение поля субъектов управления* (привлечение в управление общественных и частных сил (попечители, родители, педагоги и др.).

Вторая составляющая общественно-государственной системы управления - *становление практики социального партнерства*.

Социальное партнерство - объединение социальных групп, имеющих разные интересы, для решения общих проблем. Партнерство не только помогает решению проблем, но и содействует установлению новых связей и снижает напряженность в обществе, создает более благоприятные условия для социального развития.

Социальное партнерство выгодно каждому из его участников и обществу в целом. В итоге партнерства - выигрывают все участники

К принципам социального партнерства можно отнести следующие: участие всех заинтересованных групп в поиске подходов к решению проблем; преодоление амбиций, уважение интересов другой стороны; сотрудничество потенциальных противников и оппонентов; децентрализация решений - уменьшается концентрация власти в руках отдельных групп; поиск работающих решений; в принятии решений участвуют те, кто будет их выполнять; в принятии и выполнении решений участвуют те, кто в них заинтересован; добровольная самопомощь на местном уровне - вместо ожидания покровительства федеральных властей.

Социальное партнерство по отношению к дополнительному образованию следует понимать как: партнерство внутри системы дополнительного образования

между социальными группами данной профессиональной общности; партнерство, в которое вступают работники системы дополнительного образования, контактируя с представителями иных сфер общественного воспроизводства; партнерство, которое инициирует система дополнительного образования как особая сфера социальной жизни, делающая вклад в становление гражданского общества.

Последнее понимание партнерства является наиболее значимым, позволяющим изменять, проектировать, апробировать и устанавливать новые общественно значимые функции системы дополнительного образования. При этом в каждой ситуации социального взаимодействия различные понимания социального партнерства могут быть представлены одновременно.

Накопленный в этой области опыт, программно-проектная деятельность, реализация отдельных программ социального партнерства в г. Санкт-Петербурге на разных уровнях позволили выделить *основные классы задач* образовательного социального партнерства: ресурсное обеспечение взаимодействия, сетевая экспертиза, управление взаимодействием, нормативно-правовое обеспечение взаимодействия.

В качестве *условий образовательного социального партнерства* выделяются две основные группы: существование совместной образовательной деятельности (проявление собственной инициативы, коллективная поддержка и оценка, формирование общей системы ценностей, управление совместной деятельностью, влияние на распределение ресурсов) и наличие общего информационного пространства (взаимный обмен информацией, создание собственных каналов и др.). Среди механизмов, *обеспечивающих партнерство*, можно выделить открытый характер вступления и выхода из партнерства, технологию переговорного процесса, совместную разработку программы партнерства, учебно-экспертные семинары, систему инновационного повышения квалификации и др.

Третья составляющая общественно-государственной системы управления — *формирование общественно-образовательного договора*, который может рассматриваться как конкретный продукт социального партнерства, официально и общественно-признанный легитимный документ, в котором зафиксированы значимые интересы и цели взаимодействия, осуществление совместных проектов. Становление практики таких договоров рассматривается сегодня в качестве важнейшего института гражданского общества и ближайшей нормы, которая должна быть освоена в рамках реформ отечественного дополнительного образования.

Как показывает практика дополнительного образования последних лет в г. Санкт-Петербурге в основе формирования образовательного договора лежит комплекс *согласовательных процедур* между разными партнерами в равных областях и вопросах образовательной политики и практики. Среди этих процедур выделяются: процедуры согласования с администрацией и с педагогическим коллективом образовательной программы дополнительного образования; согласование бюджета программы; переговоры с учредителем.

Это один пакет договоренностей, входящий в образовательный договор. Другой - связан с включением в согласовательные процедуры граждан, родителей, общественности. В этом случае выделяются следующие согласовательные процедуры: согласование образовательной программы и бюджета между учреждением дополнительного образования и гражданами; согласование между гражданами и учредителем (администрацией) соотношения образовательных запросов и потребностей граждан (в виде согласованной, например, с родителями, образовательной программы) и возможностей государства удовлетворить эту потребность; согласование решения граждан между собой об итоговой образовательной программе учреждения дополнительного

образования. Как отмечают специалисты, с точки зрения идей социального партнерства по-другому могут быть рассмотрены стимулы привлечения в систему дополнительного образования внебюджетных средств. Для этого, видимо, потребуются механизмы согласования стоимости образовательной программы учреждения дополнительного образования между учредителем и попечителями.

Общественность должна осознавать свой заказ к учреждению дополнительного образования, сколько на это потребуются средств, какую часть из них могут предоставить государственные и муниципальные органы власти, а какие средства родители и заинтересованные лица должны будут найти самостоятельно. Только в такой ситуации открытости у местного сообщества возникает реальная заинтересованность в привлечении дополнительных внебюджетных средств в учреждение дополнительного образования.

Все вместе, это и есть общественно-образовательный договор. Точнее сказать, культурное поле разнообразных договоров, из которых начинает складываться, выражаться *территориальный образовательный заказ*.

Таким образом, общественно-государственное управление качеством взаимодействия учреждения дополнительного образования и родителей можно рассматривать как коммуникативно-развивающее управление, предполагающее развитие демократической мотивации, творческой активности всех субъектов образовательного процесса (педагоги - учащиеся - родители), использование механизмов вовлечения их в управленческую и самоуправленческую деятельность, гуманизации и гармонизации взаимоотношений между административными и общественными субъектами управления.

Организационными формами общественно-государственного управления качеством взаимодействия учреждения дополнительного образования и родителей могут быть: советы, общественные родительские организации, общественные фонды учреждений дополнительного образования, ассоциации родителей, ассоциации педагогов, ассоциации педагогов и родителей и др.

Одним из факторов эффективности управления качеством взаимодействия учреждения дополнительного образования и родителей является формирование обучающейся организации родителей и педагогов, отличительной характеристикой которой является развитая способность членов организации к постоянному обучению, адаптации и переменам.

В связи с этим основная задача руководства учреждения дополнительного образования - создание и поддержка культуры, основанной на постоянном обучении, при которой и педагоги, и родители систематически обогащают свои знания и делятся ими друг с другом для достижения более высокого качества образования школьников.

Таким образом, основными направлениями совместной деятельности учреждения дополнительного образования и семьи являются: становление обучающейся организации педагогов и родителей; посредничество в конфликтах «педагог-обучающийся» и конфликтах «родитель-ученик»; общественно-государственная экспертиза качества дополнительного образования; формирование корпоративной культуры учреждения дополнительного образования; формирование комфортной образовательной среды учреждения дополнительного образования; становление практики социальной дискуссии и партнерства; формирование социального заказа учреждению на образование на основе общественно-образовательного договора.

Общественно-государственное управление качеством взаимодействия учреждения дополнительного образования и семьи может быть основано на следующих принципах:

- *принцип открытости и гибкости* – учреждение дополнительного образования и семья открыты для взаи-

модействий и изменений в зависимости от ситуации;
- принцип *продуктивности* - нацеленность на творческий «продукт»;
- принцип согласованности ценностей образования и семейного воспитания;
- принцип *взаимодополняемости* в процессе становления обучающейся организации родителей и педагогов.
В заключение необходимо отметить, что эффективность управления качеством дополнительного образования в современных условиях во многом определяется его общественно-государственным характером и предполагает включение мотивационных факторов повышения активности участия общественных институтов в развитии дополнительного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гавриков А.Л., Исаев В.А., Шерайзина Р.М. и др. Стратегический менеджмент вуза: уч. пособие. – М.: Новый учебник, 2004. – 400 с.
2. Белобрагин В.Я. Управление качеством труда и продукции в территориальном разрезе. – М.: Изд-во

стандартов, 1976. – 172 с.

3. Субетто А.И. Основания социального менеджмента качества образования. – СПб. – Оренбург: ИУПКПС, ОГУ, 2004. – 60 с.
4. Шерайзина Р.М., Александрова М.В. Ведущие управленческие школы в образовании. – Великий Новгород, НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2006. – 36 с.
5. Филиппова Е.Ф. Управление качеством образования в современном мире. Автореф. дисс. ... к.п.н., Великий Новгород, 2003. – 24 с.
6. Руденко И.В. Социально-воспитательные технологии в образовательном процессе вуза // Гуманитарный вектор. 2011. № 1. С. 46-50.
7. Монахов В.М., Ярыгин А.Н., Коростелев А.А., Васекин С.В., Зелик О.Н., Власов Д.А., Никулина Е.В., Грачев О.Б. Педагогические объекты. Педагогическое проектирование. Know how технологии. Учебное пособие / Тольятти, 2004.
8. Руденко И.В. Категория «детское движение» как объект научного познания // Гуманитарный вектор. 2009. № 1. С. 9-13.

CONCEPTUAL BASES OF MANAGEMENT OF THE QUALITY OF INTERACTION BETWEEN THE INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION AND PARENTS

© 2013

T.K. Govorushina, candidate of pedagogical Sciences, doctoral student
Novgorod State University named after Yaroslav the Wise, Veliky Novgorod (Russia)

Annotation: This article describes the different approaches to the definition of the concept of “quality management”, defines the basic concepts of management culture & their content, provides a scientific study of the concept of quality management cooperation institutions of further education and the family, highlights the main methodological approaches, the description of the components and principles social and governance quality of interaction institutions of further education and the family.

Keywords: concept, and quality management of an additional education, the concept of management of the additional education of the public-state management of the quality of interaction between the institutions of further education and the family, social partnership.

УДК 378

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УНИВЕРСИТЕТАХ УКРАИНЫ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ

© 2013

A.B. Gordiychuk, преподаватель кафедры иностранных языков
Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого, Черкассы (Украина)

Аннотация: Статья посвящена основным задачам профессиональной подготовки учителей иностранного языка в Украине в условиях поликультурности.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; межкультурная компетентность; поликультурность; учитель иностранного языка.

Процессы европейской интеграции охватывают всё больше сфер жизнедеятельности общества. Не стало исключением и образование, прежде всего, высшая школа. Украина, чётко определившая ориентир на вхождение в образовательное пространство Европы, осуществляет модернизацию образовательной деятельности в контексте европейских требований.

Постановка проблемы. Современный этап развития высшего педагогического образования в Украине характеризуется переходом на систему, одной из **основных задач** которой является подготовка компетентного педагога, специалиста нового поколения. Наряду с традиционным, так называемым «ЗУНовским», подходом все большее распространение получает компетентностный, однако они не противоречат друг другу, а взаимодополняют. Компетентностный подход, в частности, наполняет традиционное обучение личностно ориентированным, практически направленным, гуманистическим содержанием. Украинские ученые связывают компетентностный подход с идеями жизнотворчества, которые соответствуют концепции непрерывного образования. Главный контекст этого подхода проявляется в тех педагогических прецедентах, в которых утверждаются такие общественно значимые ценности, как свобода выбора, творческий продукт, жизненный опыт, проектная дея-

тельность личности.

Целью статьи является анализ проблемы подготовки учителей иностранного языка в университетах Украины.

Рассматривая профессиональную компетентность учителя иностранного языка, следует иметь в виду, что в свете новой языковой политики в Европе и в Украине с появлением теории плюралингвизма, социокультурного образования, особое значение на современном этапе приобретает компонент, связанный с поликультурным развитием личности, которая учится и воспринимает себя как культурно-исторический субъект. Именно поэтому изучение иностранного языка и культуры, как одной из основных целей языковой педагогики, становится инструментом подготовки новых поколений украинцев к жизни в многоязычной Европе.

Вслед за В. Калининым, мы выделяем ключевой компонент профессиональной компетентности учителя иностранного языка – «межкультурную профессиональную компетентность». Педагогическое понимание межкультурной профессиональной компетентности учитывает специфику профессиональной деятельности учителя и определяется как многоуровневое интегральное качество личности (совокупность когнитивных, эмоциональных и поведенческих особенностей), которое опосредует педагогическую профессиональную деятельность,