

сов предпрофильной подготовки – научить девятиклассников делать выбор» [1. С. 4].

Назовем основные принципы профессиональной ориентации школьников, выделяемые сейчас в научной и учебной литературе.

Принцип сознательности. Предопределяет хорошее знание профессии: необходимые умения и навыки, психофизические требования, профессиональный рост, социальные достоинства.

Принцип самостоятельности. Предоставляет школьнику право окончательного выбора профессии.

Принцип свободы выбора. Предполагает свободный выбор профессии с учетом потребности в кадрах, психофизиологических особенностей и желаний личности.

В профориентационной работе желательно руководствоваться указанными принципами, поскольку правильный и своевременный выбор профессии позволяет быстрее проявить личностные способности и получить от нее (работы) максимум результатов.

Изменения, произошедшие в стране в связи со сменой общественно-политического

строения, появлением многоукладности в экономике, интеграцией в мировую экономическую систему, изменили и задачи средней общеобразовательной школы и среднего и высшего образования. Однако главная задача подготовки специалистов высокой профессиональной квалификации осталась. Естественно, что осуществление ее в значительной степени зависит от качества набора абитуриентов, то есть от той «продукции», которую вузу поставляет школа. Справедливо и обратное: качество выпускников школы определяется уровнем преподавателей, которых готовят педагогические институты и университеты. Необходимость контактов вуза и школы в плане профориентации становится все более очевидной в связи с появлением более требовательного заказчика.

Успешное решение задач профориентации в более ранние сроки учебы в основной школе – это путь к успешному обучению в профильных классах средней общеобразовательной школы и сознательному выбору своей будущей профессии.

Библиографический список

1. Афанасьева, Т.П. Элективные курсы в системе предпрофильной подготовки и профильного обучения [Текст]: методическое пособие / Т.П. Афанасьева, Н.В. Немов, Н.Я. Стрельцова, А.Н. Томазова; под ред. Н.В. Немовой. – М: АПК и ППРО, 2005. – 78 с.
2. Зайниев, Р.М. Совместная работа школы и вуза по профессиональной ориентации [Текст] / Р.М. Зайниев // Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов: материалы 4-й Международной научно-практической конференции. – Красноярск: Гос. университет цвет. металлов и золота, 2006. – С. 323-326.
3. Зайниев, Р.М. К вопросу об организации профориентационной работы со школьниками на педагогическую профессию [Текст] / Р.М. Зайниев // Новые средства и технологии обучения математике в школе и вузе: материалы XXVI Всероссийского семинара преподавателей математики университетов и педагогических вузов. – Самара – Москва, Самарский филиал МГПУ, 2007. – С. 185-186.
4. Зайниев, Р.М. От профессиональной ориентации к профильному обучению школьников [Текст] / Р.М. Зайниев // Профильное обучение в школе – путь к повышению качества образования в вузе: сб. научно-методических трудов. – Набережные Челны: Изд-во ИНЭКА, 2007. – С. 26-35.
5. Решетников, П.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: Рождение мастера [Текст]: кн. для препод. высш. и средн. пед. учебн. заведений / П.Е. Решетников. – М.: Владос, 2000. – 304 с.

О.Ю. Зозуля

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩЕГОСЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦВЕТОВЫХ ФОРМ РЕГИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ЖИВОПИСИ

Творческий (художественно-творческий) потенциал понимается как совокупность (система) способностей и возможностей учащегося, без которых невозможно его творчество. Поступательность развития творческого потенциала интерпретируется как процесс, не знающий регресса.

DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL OF THE PUPIL WITH THE HELP OF COLOR FORMS OF A REGIONAL PAINTING SCHOOL

Creative potential, i.e. incorporating artistic and creative aspects of a pupil, is understood in the current article as a complex or system of inherent ability and opportunities available for a pupil, without which creative work is impossible. Progressive development of creative potential is thus interpreted by the author as progress.

Введение

Художники-педагоги и педагоги-исследователи постоянно заняты поиском новых, более эффективных методов и способов художественного воспитания и обучения, способствующих развитию творческого потенциала учащихся с учетом их индивидуальных особенностей (задатков, одаренности).

В отечественной и зарубежной литературе имеется богатый материал о выполненных теоретических и экспериментальных исследованиях способов развития художественно-творческих способностей учащихся [2, 7, 9, 10]. В то же время в связи с неустойчивостью развития творческого воображения в старшем школьном возрасте актуальным является поиск путей стабильного и поступательного развития художественно-творческого потенциала учащегося [6]. Особенно важно найти решение этой задачи в условиях художественно-эстетического профильного обучения старшеклассников, предусмотренной концепцией модернизации российского образования на период до 2010 года. В этих условиях творчество рассматривается как основа для формирования многогранной личности будущего специалиста, как основной фактор, который влияет на выбор и освоение художественной профессии.

Деятельность педагогов по обеспечению стабильности и поступательности развития творческих способностей старших школьников в области изобразительной деятельности наталкивается на ряд трудностей, связанных с недостаточной разработанностью в теории и практике способов индивидуализации педагогической поддержки процесса развития художественно-творческого потенциала школьника применительно к условиям профильного обучения.

Целью работы является изложение результатов экспериментальных исследований одного из возможных способов поддержки поступательности развития художественно-творческого потенциала школьников в условиях профильного обучения изобразительной

деятельности, выполненной на кафедре культурологии Башкирского государственного педагогического университета.

Выявление и учет индивидуальных особенностей учащихся

Классические методики педагогики искусства по выявлению и развитию художественных способностей учащихся предполагают выполнение учащимися большого числа учебных и творческих заданий в условиях специализированного художественного обучения с последующим ранжированием работ на основе экспертных оценок, выставленных педагогами. Опираясь на метод проб и ошибок и результаты ранжирования их работ, учащиеся могут правильно ориентироваться на поиск близких им изобразительных форм (цветовых форм искусства).

В общеобразовательной школе в условиях профильного обучения изобразительно-му искусству у художника-педагога нет достаточного времени для реализации классических методик педагогики искусства. Для ускорения процесса выявления индивидуальных особенностей учащихся (задатков, одаренности) и повышения эффективности процесса профильного обучения художниками-педагогами могут быть использованы известные методы тестирования способностей и индивидуальных особенностей учащихся с построением профиля личности каждого из них [2, 9, 11].

В области экспериментальной и субъективной семантики существуют эффективные методы анализа полученных профилей личности с достоверной интерпретацией результатов тестирования. В настоящей работе интерпретация результатов тестирования осуществляется с использованием многослойной логико-семантической модели творческого потенциала.

С помощью этой модели художественно-творческий потенциал описывается в ориентируемом трехмерном пространстве представления свойств творческой личности учащегося (творческом пространстве, аналогич-

ном трехмерному пространству цветоразличения [8]) в виде множества концентрических сфер (эллипсоидов) с выделенной осью вращения (спином) и полюсами на ней, отражающими основное противоречие понятия «потенциал» («актуальное» – «потенциальное»). Проекция плоских сечений этих сфер (эллипсоидов) на экваториальную плоскость

(аналогичную плоскости насыщенных цветов в пространстве цветоразличения) представляют собой совокупность эллипсов, которые могут быть соотнесены с профилем личности учащегося, полученным на основе результатов тестирования особенностей его творческого потенциала.

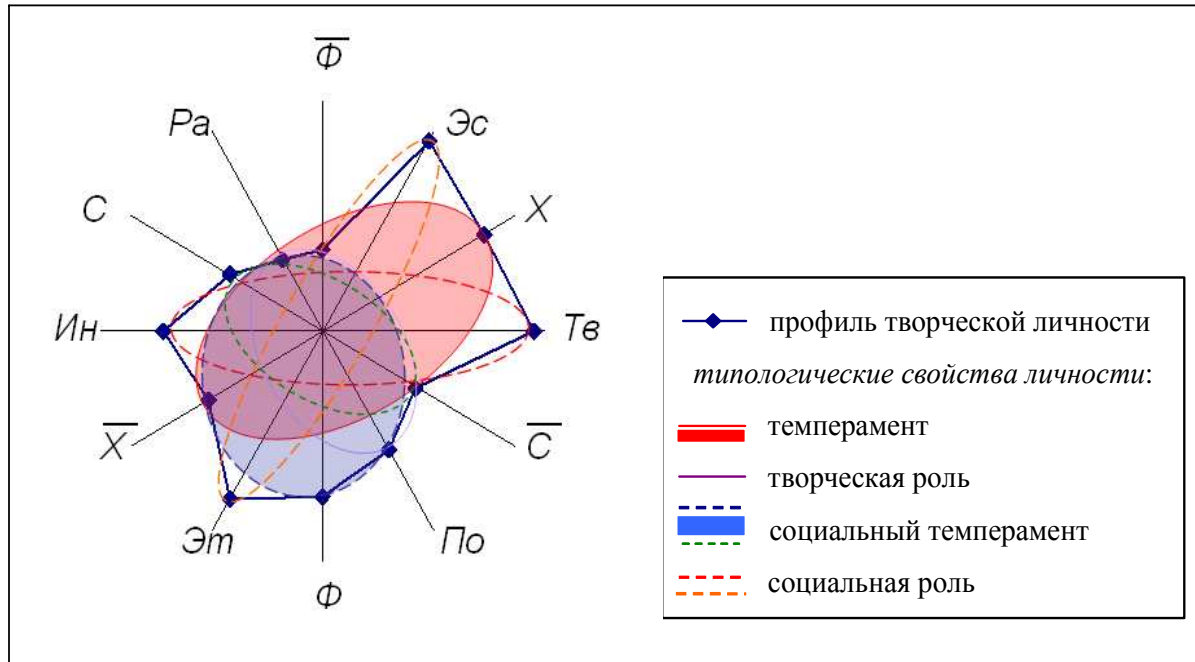


Рис. 1. Творческое пространство личности учащегося

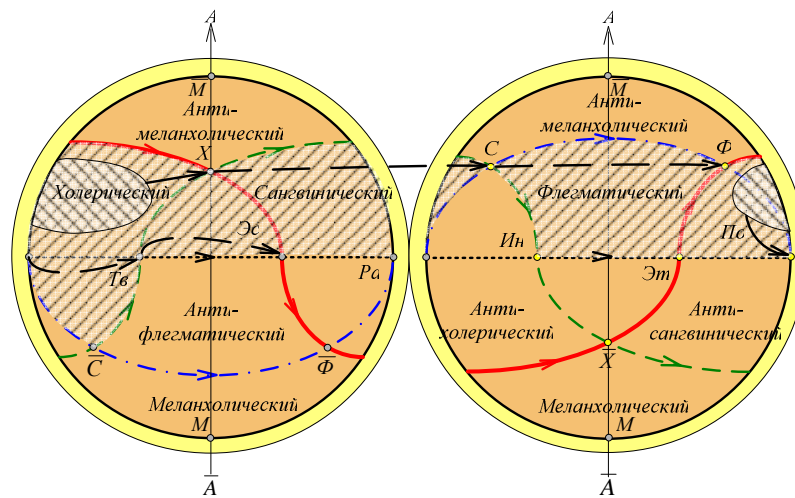
Обозначения пределов на осях творческого пространства личности учащегося для темпераментов: C – сангвинический; \bar{C} – антисангвинический (депрессивный); X – холерический; \bar{X} – антихолерический (ананкастический); Φ – флегматический; $\bar{\Phi}$ – антифлегматический (неврастенический); M – меланхолический; \bar{M} – антимеланхолический (истерический); для ролей: $Ин$ – инициативный; Pa – расчетливый; $Эс$ – эстетический; $Тв$ – творческий; $По$ – познающий; $Эт$ – этический.

На рис. 1 в качестве примера приведены (представленные в проекции на экваториальную плоскость) результаты тестирования творческих способностей конкретного учащегося. По результатам тестирования личности учащегося определены его собственные парные творческие характеристики: творческий темперамент (холерический – X) и творческая роль (познающий – $По$). На рис. 1 они представлены в виде двух эллипсов, вписанных в профиль с ортогональными осями. Аналогично определены социальные парные характеристики ученика: двойной социальный (национальный) темперамент (флегматический – Φ и сангвинический – C) и двойная социальная роль (творческая – $Тв$ и эстетическая – $Эс$). (Собственный темперамент и собственная роль обычно являются одинарными, социальные темпераменты и роли личности мо-

гут быть множественными, отражающими сложную организацию окружающей социальной среды.)

На сферах (эллипсоидах) трехмерного творческого пространства (рис. 2) имеются характерные семантические области, ограниченные направленными линиями, которые получаются в результате пересечения сфер (эллипсоидов) тремя ортогональными плоскостями. Эти направленные линии соответствуют основным видам деятельности личности: интеллектуальной (на рис. 2 непрерывная линия), художественной (пунктирная линия), практической (штрихпунктирная линия). Основные виды деятельности дополняются интегрирующей их педагогической деятельностью (ей соответствует линия экватора, представленная на рисунке 2 в виде цепи точек).

а



б

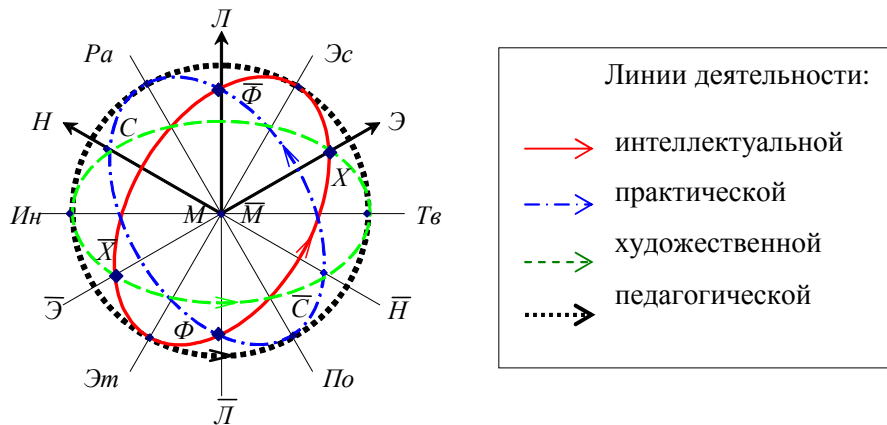


Рис. 2. Представление сферы в ориентируемом трехмерном творческом пространстве:

Примечания: а) в виде полушарий; б) в виде проекции на экваториальную плоскость.

Каждая семантическая область имеет свою предельную точку (предел), координаты которой описываются определенным набором признаков (Э, Л, Н) трехмерного пространства с осями координат «эмоциональность (Э)» – «антиэмоциональность (Э̄)», «логичность (Л)» – «антилогичность (Л̄)», «настойчивость (Н)» – «антинастойчивость (Н̄)», (приставка *анти-* интерпретируется как слабая внешняя выраженность (скрытость) базовых свойств темперамента).

Максимально удаленным от центра (дистальным) точкам профиля личности, соотношенным с пределами соответствующих семантических областей творческого пространства, соответствует область основных способностей учащегося (на рисунке 2а заштрихована).

На основе анализа расположения в творческом пространстве области основных способностей учащегося реконструируется

область его индивидуальных особенностей (область задатков, показанная двойной штриховкой на рис. 2а). При этом процесс развития способностей учащегося рассматривается как процесс последовательного расширения области задатков в направлении вращения (спина) творческого пространства (в соответствии с линиями деятельности) с постепенным покрытием области основных способностей.

Выявленная таким образом область задатков учащегося может быть соотношена (в рамках логико-семантической модели творческого потенциала) с пространством цветовых форм различных школ живописи. С учетом принципа природосообразности (соответствия процесса обучения природе учащегося [4]), закона Э.Геннекена [1] и положений Дж.Холланда [12] такое соотношение позволяет определить цветовые формы, близкие

учащемуся [6]. Например, при оказании педагогической поддержки исследуемому ученику в выборе творческих ориентиров мы предложили ему использовать в качестве базовых ориентиров живые цветовые формы природы и конкретно-образные цветовые формы различных художественных школ живописи [6]. Кроме того, для поддержки поступательности развития художественно-творческого потенциала (в соответствии с принципом культуросообразности [4]) ему было рекомендовано ознакомиться с творчеством избранных художников территориально близкой региональной башкирской школы живописи. При этом при уточнении предварительно выбранных творческих ориентиров использовалась определенная в рамках выполненных теоретических исследований [6] мера близости разных цветовых форм, отражающих эстетические позиции (творческое видение) разных художников региональной школы живописи.

Пространство цветовых форм региональной школы живописи

Цветовые формы, являясь знаками изобразительного языка, обладают изменчивостью, цельностью, вариативностью цветовых решений в разных условиях их использования и многими другими признаками, присущими цветовым формам живой природы и образам человеческого воображения (признаками жизненности). Цветовые формы создаются художником путем объединения простых элементов (цветовых линий и пятен) в композиции, отражающие особенности природы и культуры родного края художника, его мысли и чувства, что делает каждую из этих форм уникальным явлением культуры.

В частности, башкирской школе живописи, объединяющей несколько поколений художников, характерны свои ряды цветовых форм (смыслообразов [3]). Отдельные сегменты этих рядов (семантические группы) имеют собственную семантику и были соотнесены [6] с творческим вкладом отдельных художников школы.

Для представления ключевых признаков отдельных семантических групп цветовых форм также может быть использовано ориентируемое трехмерное семантическое творческое пространство. В его отдельном сферическом слое представляется мера сходства между семантическими группами цветовых форм, тем самым интерпретируется ло-

гико-семантическая модель понятия «цветовая форма» (рис. 3)

С полюсами, характеризующими основное противоречие родового понятия «цветовая форма», соотносится пара противоположных признаков цветовых форм «живописная» (A) – «графическая» (\bar{A}). Цветовые формы, представленные в модели выше линии экватора, характеризуются живописным выражением признаков жизненности, а представленные ниже экватора – их графическим выражением. Приполярные области соответствуют семантическим группам конкретно-образных и абстрактно-символьных цветовых форм соответственно. Разрешение противоречия между A и \bar{A} достигается благодаря балансированию признаков (M, D, P) мажорных M и минорных \bar{M} , дискретных D и непрерывных \bar{D} форм, ритмичных P и аритмичных \bar{P} .

Мажорными формами называются формы, обладающие яркостью и эмоциональной насыщенностью, минорными – формы, обладающие лиричностью и тонкими цветовыми переходами. Под ритмичными понимаются формы, обладающие регулярной повторяемостью изобразительных элементов (пятен, линий). Под аритмичными – формы с нарушениями регулярности. Дискретными называются формы, в которых отдельные цветовые пятна четко отделены друг от друга (например, с помощью контурных линий). В непрерывных формах наблюдаются плавные тональные или цветовые переходы между отдельными элементами формы.

Сбалансированные («живые») цветовые формы (в секторах a, b, c, d, e, f) своеобразно сочетают признаки ритмичного (b) и аритмичного (e) чередования цветовых пятен, четкой выраженности ограничивающих их дискретных линий (c) и плавности переходов между ними (f), мажорности (d) и минорности (a) композиции. Сочетания этих признаков определяют роль отдельных цветовых форм в произведении, способствуют выделению избранных отношений между ними и, как следствие, помогают живо акцентировать внимание на данных формах. Цветовые формы распределяются вдоль экватора с учетом признаков дополняющих друг друга культурных традиций Востока, Запада и Востоко-запада [6].

Семантические группы цветовых форм региональной школы живописи, соответствующие области задатков личности учащегося, рассматриваются как цветовые формы, близкие его восприятию, и рекомендуются ему в качестве творческих ориентиров. Например, для исследуемого ученика были рекомендованы мажорные формы живописи,

характерные для творчества башкирских художников А. Бурзянцева, А. Кудрявцева, С Литвинова и А. Тюлькина, а также родственные им по семантике творческие работы Т. Нечаевой и Р. Ягофарова. Творческие работы, выполненные учеником в процессе профильного обучения, приведены на рис. 4.

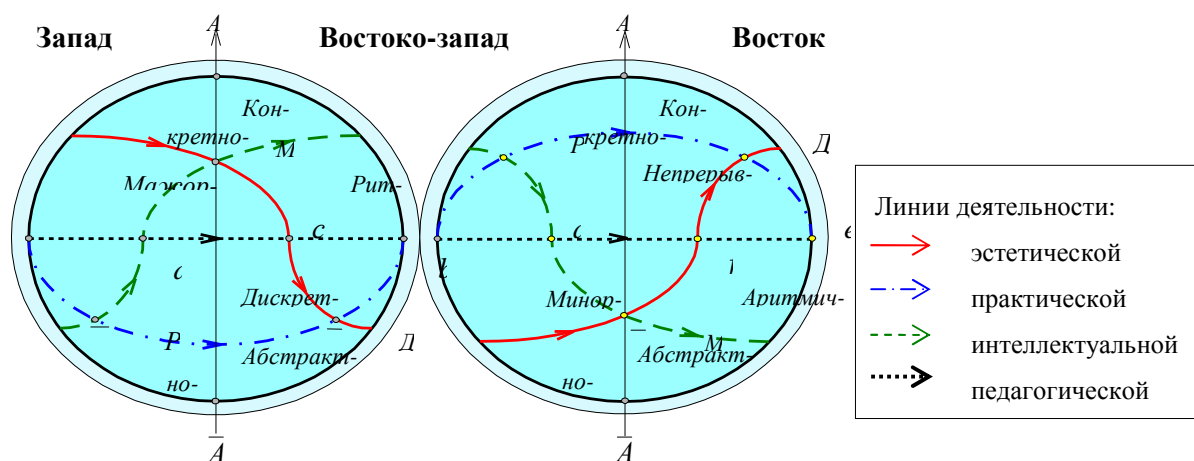


Рис. 3. Представление цветовых форм в ориентируемом трехмерном творческом пространстве

Уточнение выбора творческих ориентиров учащимся

Бывают сложные ситуации, когда учащийся не может ясно выразить свои собственные предпочтения и его ответы на тестовые вопросы определяются той сложной социальной (возможно, маргинальной) средой, в которой он находится. В этом случае ему необходимо предложить компромиссные решения, учитывающие несколько разных творческих ориентиров (представленных в виде композиций цветовых форм). Например, сложная ситуация возникла при профильном обучении другого ученика, уже имевшего некоторые практические навыки изобразительной деятельности. Он не мог определиться с выбором своих предпочтений.

Путем дополнительного тестирования, на основе теста Горбачевского [11], позволяющего определить мотивационную структуру личности, удалось установить, что ведущим для этого ученика является мотив избегания. Он сформировался под влиянием бытующего в социальной среде негативного отношения к художественной профессии.

Для обеспечения поступательности развития художественно-творческого потенциа-

ла ученику были предложены комбинации цветовых форм, характерных для семантических областей творческого пространства, охватывающих область его основных способностей. Кроме характерных для его творчества непрерывных цветовых форм с ритмическими особенностями их построения, ученику были рекомендованы для освоения минорные сбалансированные формы.

В итоге при выполнении творческого задания по разработке композиции цветка (с опорой на живую цветовую форму ириса) учеником была разработана новая творческая композиция цветка-города как возможное творческое решение поставленной задачи. Это решение было воспринято одноклассниками как новый подход к пониманию окружающего мира, что придало ученику уверенность в своих силах.

Изложенный способ индивидуализации педагогической поддержки в условиях профильного обучения отрабатывался на базе 96-й Уфимской средней школы-лицея в рамках экспериментальной программы обучения по элективному курсу «Художественные приемы росписи по ткани».



Рис. 4. Творческие работы исследуемого ученика

При выполнении системы творческих заданий экспертно определялись следующие уровни развития художественно-творческого потенциала учащихся [2, 9]:

- низкий (репродуктивный) уровень (I) – «исчезающие и недостаточно выявленные показатели» – это работы, в которых эмоциональная непосредственность и наблюдательность теряют свою выразительность;
- средний (стимульно-продуктивный) уровень (II) – «стабильные показатели» – используемые учащимися способы или элементы в одинаковой мере характерны для всех работ;
- выше среднего (эвристический) уровень (III) – «показатели перспективы развития» – составляющие художественно-творческого потенциала имеют достаточную стабильность и находят выражение в изобразительных формах;
- высокий (креативный) уровень (IV) – «показатели, которые обозначают граничные, ключевые моменты» развития и проявления художественно-творческого потенциала.

При оценке уровня развития потенциала использовалась нормированная процентная

шкала. На этапе констатирующего педагогического эксперимента экспертным путем были выявлены четыре группы работ старшеклассников со следующими показателями развития художественно-творческого потенциала: низкий уровень – 42% (скопированные работы); средний – 50% (работы на изученные темы школьной программы); выше среднего – 5% (работы, выполненные на основе визуальной памяти и ярких эмоциональных впечатлений); высокий – 3% (работы, выполненные на основе фантазии и воображения с ярким отображением индивидуальных характеристик художественного образа).

Содержательные результаты опытно-экспериментальной работы определялись при проведении контрольного эксперимента на основе оценок качественных показателей выполнения итогового задания (натюрморта) учащимися контрольной и экспериментальной групп.

Приведенная ниже таблица показывает динамику распределений учащихся по уровням развития художественно-творческого потенциала в контрольной и экспериментальной группах.

Таблица

Динамика распределений учащихся по уровням развития художественно-творческого потенциала (в процентах от общего количества учащихся в группе)

Эксперименты	Уровни развития художественно-творческого потенциала							
	Контрольная группа				Экспериментальная группа			
	низкий	средний	выше среднего	высокий	низкий	средний	выше среднего	высокий
Констатирующий	42%	48%	6%	4%	42%	50%	5%	3%
Контрольный	29%	53%	10%	8%	5%	30%	45%	20%
Динамика	-13%	+5%	+4%	+4%	-37%	-20%	+40%	+17%

Контрольный эксперимент показал, что в экспериментальной группе произошли существенные положительные изменения в уровне развития художественно-творческого потенциала школьников (см. таблицу): значительное количество учащихся достигло уровня развития выше среднего (45% против 10% в контрольной группе) и высокого (20% против 8%).

Результаты повторного выполнения базового теста [2] зафиксировали устойчивость творческих интересов учащихся в экспериментальной группе и расширение отдельных составляющих их художественно-творческого потенциала. В контрольной группе наблюдалась тенденция к снижению отдельных характеристик мотивационной составляющей художественно-творческого потенциала учащихся.

Анализ результатов тестирования индивидуальных особенностей и ранжирования работ учащихся позволил педагогу сориентировать учащихся среди известных цветовых форм искусства и нацелить их на поиск новых (своих) изобразительных форм. Интерпретация этих результатов может осуществляться на основе определенного понимания связей соответствия между признаками индивидуальных особенностей учащегося (*Э, Л, Н*) и признаками предпочитаемых ими цветовых форм (*М, Д, Р*). Понимание и интерпретация этих связей применительно к цветовым формам региональной школы живописи позволяет индивидуализировать педагогическую поддержку в процессе развития творческого потенциала каждого учащегося.

В условиях профильного обучения изобразительной деятельности поступательность

развития художественно-творческого потенциала старшеклассников достигается в том случае, если индивидуализация педагогической поддержки учащихся в решении их жизненных и творческих проблем осуществляется с учетом связей между индивидуальными особенностями старшеклассников, создаваемыми педагогическими условиями и используемыми изобразительными формами, а также с учетом базовых принципов развития их художественно-творческого потенциала [6]:

- принципа самодеятельности, осуществляемого на основе непрерывного художественного самообразования, с развитием творческого воображения и основанного на нем художественно-творческого потенциала учащегося в процессе самостоятельного изучения (отображения) выбранных им форм живой природы и их образов в искусстве;
- принципа природосообразности, реализуемого в процессе обучения путем художественного моделирования содержательных цветовых форм, имеющих признаки конкретного объекта живой природы, и составления композиций из ряда близких цветовых форм;
- принципа культуросообразности, осуществляемого посредством педагогической поддержки творческой активности старшеклассника по изучению художественных традиций и творчества художников региона и его окружения, созданию художественных образов в рамках этих традиций с учетом особенностей социокультурной среды.

Библиографический список

1. Геннекен, Э. Опыт построения научной критики: Эстопсихология [Текст] / Э. Геннекен; пер. с франц. Д. Струнина. – СПб.: Изд. ж. «Русское богатство», 1892. – 121 с.
2. Гладышев, Г.М. Педагогические условия развития духовно-творческого потенциала будущего художника-педагога [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Г.М. Гладышев. – Оренбург: ОГПУ, 2000. – 205 с.
3. Голосовкер, Я.Э. Логика мифа [Текст] / Я.Э. Голосовкер. – М.: Наука, 1987. – 218 с.
4. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения [Текст] / А. Дистервег. – М.: Учпедгиз, 1956. – 375 с.
5. Зозуля, О.Ю. Моделирование творческого потенциала учащегося в педагогике изобразительного искусства [Текст] / О.Ю. Зозуля // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2007. – №8. – С. 71-78.
6. Зозуля, О.Ю. Развитие художественно-творческого потенциала школьника в условиях профильного обучения изобразительной деятельности: монография [Текст] / О.Ю. Зозуля. – Магнитогорск: МаГУ, 2008. – 143 с.
7. Мелик-Пашаев, А.А. Ступеньки к творчеству: Художественное развитие ребенка в семье [Текст] / А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская. – М.: Педагогика, 1987. – 144 с.

8. Иттен, И. Искусство цвета [Текст] / И. Иттен. – М.: Д. Аронов, 2007. – 96 с.
9. Ростовщик, В.Д. Развитие художественно-творческого потенциала младших школьников в процессе изобразительной деятельности [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.Д. Ростовщик. – Херсон, 2003. – 25 с.
10. Станько, И.В. Развитие художественно-творческого потенциала учащихся старших классов в школьной дизайн-образовательной среде [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.В. Станько. – Улан-Уде, 2005. – 26 с.
11. Тестирование в психологической диагностике [Текст] / авт.-сост. С.В. Поздняков. – М.: Сфера, 2004. – С. 120-125.
12. Holland, T.L. The Psychology of vocational Choice. – Waltham, Mass., 1966.

О.Ю. Коровина

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Статья раскрывает некоторые подходы к организации подготовки педагогических кадров по проблеме организационной культуры общеобразовательной школы в системе повышения квалификации руководящих и педагогических кадров. В статье описан спецкурс «Организационная культура образовательного учреждения: вопросы теории и практики», приведен анализ данных степени усвоения материала и оценки его значимости для реализации необходимых изменений и преобразований в жизни современной школы.

O.Yu. Korovina

TRAINING THE PEDAGOGICAL STAFF ON A PROBLEM OF CREATING THE ORGANIZING CULTURE OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION

The article reveals some approaches to the organisation of training pedagogical staff on a problem of organizational culture of a comprehensive school in the system of improvement of professional skill of supervising and pedagogical staff. In the article the special course "Organizational culture of educational institution is described: theory and practice questions", the analysis of the data of level of mastering the material and an estimation of its importance for realisation of necessary changes and transformations in the life of modern school is represented.

В современных условиях проходящего реформирования образовательной системы значение фактора организационной культуры существенно возрастает, так как заложенные в ней значительные ресурсы позволяют на качественно новом уровне решать повседневные задачи организации и строить долгосрочные планы. Однако эти возможности в настоящее время не до конца осознаны руководителями учреждений, хотя сегодня процесс становления организационной культуры уже набирает силу, и этого нельзя не заметить.

Анализ теоретического материала показал, что опубликованных работ по формированию организационной культуры школы недопустимо мало, особенно это касается категории директоров школ, которые работают, в основном, методом «проб и ошибок», полагаясь только на свою интуицию. Как правило, результативность таких мероприятий недостаточно высока.

Наши исследования на примере Вологодской области показали, что руководители

школ и педагоги действительно не обладают достаточными знаниями в сфере организационной культуры. Например, многие респонденты затрудняются ответить на вопрос, что такое миссия организации, ее стратегия. Выявилось также недостаточное понимание сущности самого понятия «организационная культура». Руководители и педагоги приводят в качестве объяснений в основном лишь ее внешние признаки (комплекс традиций и обрядов, совместный отдых с коллективом, знаки своей организации), затрагивая, таким образом, только поверхностный ее уровень.

Такое положение, на наш взгляд, существенно препятствует активному использованию этого положительного ресурса в жизнедеятельности школы. Поэтому для проведения квалифицированной самостоятельной работы в школе по проблеме организационной культуры необходимо организовать сначала соответствующую подготовку руководящих и педагогических кадров (например, в институте развития образования), а затем на-