ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ГОРОДА МОСКВЫ
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»
Институт педагогики и психологии образования

МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ: ДОСТИЖЕНИЯ, ВЫЗОВЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Материалы

международной научно-практической конференции

10 апреля 2021 г.

г. Москва

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ГОРОДА МОСКВЫ
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»
Институт педагогики и психологии образования

Материалы

международной научно-практической конференции

«МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ: ДОСТИЖЕНИЯ, ВЫЗОВЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ»

г. Москва, 10 апреля 2021 г.

Рекомендовано к печати
Ученым советом института педагогики и психологии образования
ГАОУ ВО МГПУ

Ответственный редактор:
кандидат педагогических наук, доцент Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ
Любченко Ольга Андреевна

Редакционная коллегия:
Рябов В.В., доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент РАО, президент ГАОУ ВО МГПУ; Савенков А.И., доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО; Афанасьев В.В., доктор педагогических наук, профессор; Воровщиков С.Г., доктор педагогических наук, профессор; Ганичева А.Н., кандидат педагогических наук, доцент; Каитов А.П., кандидат социологических наук, доцент; Львова А.С., доктор педагогических наук, доцент; Муродходжаева Н.С., кандидат педагогических наук, доцент; Никитина Э.К., кандидат педагогических наук, доцент; Серебренникова Ю.А., кандидат педагогических наук, доцент; Сухова Е.И., доктор педагогических наук, профессор; Сухоносов А.П., кандидат психологических наук, доцент.

Менеджмент в образовании: достижения, вызовы, перспективы. Материалы международной научно-практической конференции 10 апреля 2021 г. / Под ред. О.А.Любченко. – М., 2021. – 320 с.

В сборнике представлены материалы международной научно-практической конференции «Менеджмент в образовании: достижения, вызовы, перспективы», проходившем в институте педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ 10 апреля 2021 г.

Современный менеджмент в образовании эффективно и оперативно реагирует на решение задач по управлению совершенствованием содержания образования со смещением акцентов с получения предметных знаний на развитие универсальных умений XXI века, проектированием и исследованием образовательной среды, в том числе в период пандемии, организацией пожизненного образования.

Проблемы, поднимаемые авторами в своих статьях, касаются самых различных аспектов управленческой культуры руководителя образовательной организации и кросс-дисциплинарных вопросов развития системы образования.

Материалы сборника адресованы широкому кругу читателей, интересующихся проблемами педагогики и психологии образования.

© ИППО ГАОУ ВО МГПУ, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Дмитриева Е.Е. Педагогическая поддержка профессионального выбора школьников как средство реализации ретроинновационного направления в образовательной политике *(Рязань, Россия)* 9

Загороднев В.В. Образовательная среда производственной практики как способ профессиональной самореализации будущего офицера *(Санкт-Петербург, Россия)* 15

Кинцель А.Е. Формативное и суммативное оценивание как элементы инноваций образовательного процесса *(Степногорск, Казахстан)* 21

Николаев Р.А. Формирование готовности будущего офицера к принятию решений в управленческой деятельности *(Санкт-Петербург, Россия)* 29

Серёжникова Р.К. Педагогическое мастерство в профессиональной самореализации преподавателей военных образовательных организаций *(Санкт-Петербург, Россия)* 35

Сухоруков В.Н. Исследовательская компетентность как интегральное качество личности будущего офицера и условие эффективного выполнения научно-исследовательской работы *(Санкт-Петербург, Россия)* 42

Фомина Ю.Е. Традиции и инновации творческого саморазвития личности современного студента *(Куровское, Россия)* 48

Штепо Д.В. Воспитание морально-политической культуры курсантов в педагогическом процессе военной образовательной организации высшего образования *(Санкт-Петербург, Россия)* 52

Щербакова Ю.Е. Особенности профессионального самоопределения у старшеклассников *(Москва, Россия)* 59

РУКОВОДИТЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛА НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Давыдова Г.И., Деткин А.Н. Организация рефлексивного диалога в процессе освоения дополнительных общеобразовательных программ *(Москва, Россия)* 64

Жудро М.М., Сухан Ю.С., Коваленко В.М. Управление образовательным процессом в новых условиях: опыт учреждения образования «Могилевский государственный областной институт развития образования» *(Могилев, Беларусь)* 68

Заярская Г.В., ***Фодоря А.Ю.*** Организация детского отдыха полного цикла (из опыта ГАУК «МОСГОРТУР») *(Москва, Россия)* 73

Мотуренко Н.В., Фирсов Д.А. Нормативная оценка управленческих компетенций руководителя образовательной организации *(Москва, Россия)* 78
Островская А.А. Менеджмент идей в ситуации распределенного лидерства *(Минск, Беларусь)* 85
Фирсов Д.А. Профиль профессиональных компетенций руководителя в проекте профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации» *(Москва, Россия)* 88
Шашенкова Е.А. Особенности деятельности Управляющего совета как коллегиального органа управления школой *(Москва, Россия)* 103

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ: ОБНОВЛЕНИЕ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ ЭКИПИРОВКИ

Рябов В.В., Воровщиков С.Г., Любченко О.А., Каитов А.П. Закономерности и принципы деятельности виртуальных детских лагерей *(Москва, Россия)* 108
Грушникова Е.В.,Корчуганов Д.Г., Филимонова Т.В. Модель управления обучением кадров высшей квалификации в сетевом взаимодействии организаций, осуществляющих образовательную деятельность *(Москва, Россия)* 114
Демиткина Ю.В. Достижение учащимися метапредметных образовательных результатов как объект внутришкольного управления *(Москва, Россия)* 120
Желудев А.И. Проектирование дидактико-методического обеспечения развития экономической компетентности старшеклассников *(Москва, Россия)* 123
Короткова А.Д. Портфолио достижений как компонент исследовательской деятельности учащихся *(Москва, Россия)* 129
Филимонова Т.В. Системный подход как методологическое основание проектирования технологий управления образовательными системами *(Москва, Россия)* 132

КОММУНИКАЦИОННЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ: ДОСТИЖЕНИЯ

Львова А.С. Коммуникационный менеджмент как содержательный элемент образовательных программ бакалавриата и магистратуры УГНП «Образование и педагогические науки» *(Москва, Россия)* 136
Афанасьева Ж.В. Устные монологические жанры делового общения: публичное выступление, презентация (*Москва, Россия)* 139
Бегунова Е.Г. Письменные жанры делового общения: отчеты; распорядительные документы, протоколы и др. *(Москва, Россия)* 146
Богданова А.В. Устные диалогические жанры делового общения: беседа, совещание, переговоры *(Москва, Россия)* 150
Зиновьева Т.И. Риторический идеал как основа корпоративной коммуникативно-речевой культуры образовательного учреждения *(Москва, Россия)* 153

Лукаш Плесник Платформа Яндекс. Карты и ее применение в обучении РКИ (на примере среднего образования Чехии в условиях дистанционного обучения) *(Острава, Чехия)* 158

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ МЕНЕДЖМЕНТА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ПЕРСПЕКТИВЫ

Иочис С.Ш. Сопровождение и поддержка молодых специалистов в условиях дошкольной образовательной организации *(Москва, Россия)* 164

Искоркина Н.М. Развитие дополнительных услуг в дошкольном образовании *(Москва, Россия)* 170

Кравец Ю.В. Психологическая готовность педагогического коллектива - одно из условий успешной социализации детей дошкольного возраста *(Москва, Россия)* 179

Лукина С.В. Инновационная деятельность при создании развивающей экологической среды в ДОО *(Долгопрудный, Россия)* 183

Мороз Е.В. Организация развивающей предметно пространственной среды для развития самостоятельности детей дошкольного возраста *(Долгопрудный, Россия)* 187

Полковникова Н.Б. Проектирование основной образовательной программы дошкольной образовательной организации *(Москва, Россия)* 192

Рапай М.Я., Сухова Е.И. Базовые и инновационные научные подходы к управлению дошкольной образовательной организацией *(Москва, Россия)* 198

Соловьева О.А. Взгляд в будущее: развитие системы дошкольного образования столицы *(Москва, Россия)* 204

Сынкова Я.А. Взаимодействие субъектов дошкольного образования с социальными партнерами как условие эффективности формирования иноязычных коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста *(Москва, Россия)* 209

Улзытуева А.И., Ульзутуева О.Д. Особенности стратегического планирования ДОО *(Чита, Россия)* 213

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРАКТИКИ МЕНЕДЖМЕНТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

Артемёнок Е.Н., ***Пунчик В.Н.*** Винтажная педагогика как технология менеджмента педагогических знаний *(Минск, Беларусь)* 225

Быкова И.В. Совершенствование профессионального мастерства педагогов дошкольного учреждения в процессе инновационной деятельности *(Могилев, Беларусь)* 229

Воронецкая Л.Н. Организация инновационной деятельности в учреждениях образования Беларуси *(Минск, Беларусь)* 233

Чижевская А.А. Управление академической мобильностью студентов итальянских университетов *(Милан, Италия)* 237

Шевчук Ю.В. Мастермайнд группа как эффективная инновационная практика менеджмента в управлении инновационными проектами *(Лисаковск, Казахстан)* 241
Яндулова Т.Л. Создание инновационнной модели методического сопровождения педагогов в новых социокультурных условиях *(Лисаковск, Казахстан)* 244

ПСИХОЛОГИЯ МЕНЕДЖМЕНТА

Агапов И.Г., Филимонова Е.А. Готовность к учебной деятельности как условие формирования познавательных способностей *(Москва, Россия)* 248
Гольменко А.Д., Хаптанова В.А., Песков В.П., Хаптанов А.Ю. Зарубежный опыт управления профессиональным выгоранием учителей *(Иркутск, Россия)* 259
Кудрявцева Е.Л., Листик Е.М. Психолого-педагогические условия повышения мотивации работников образовательной организации *(Москва, Россия)* 264
Поставнев В.М., Поставнева И.В. Концепция и научно-методическое обеспечение деятельности «Высшей школы родительского мастерства» *(Москва, Россия)* 269
Сидоренко С.А. Роль руководителя в проектировании здоровьесберегающей среды в общеобразовательной организации в условиях инклюзивного образования *(Москва, Россия)* 277
Чурзин А.В. Рефлексивный педсовет – ресурс управления профессиональным мастерством учителей *(Москва, Россия)* 280

СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУКА: МЫСЛИ БУДУЩИХ УПРАВЛЕНЦЕВ 288

Машарова Т.В. Роль гражданских институтов в развитии современного образования *(Москва, Россия)* 292
Ганичева А.Н. Цифровое взаимодействие с семьей как ответ на вызовы современности *(Москва, Россия)* 295
Богданова А.С., Петухова Н.Д., Сычева Р.Д. Обеспечение образовательного процесса в вузе: проблемы и пути их решения *(Москва, Россия)* 299
Виколаш А.С. Проектирование образовательных событий с применением дистанционных образовательных технологий на базе онлайн-конструктора квест-экскурсий «Surprise Me» *(Москва, Россия)* 304
Далидович М.В. Возможности дополнительного образования в процессе подготовки детей к школе *(Москва, Россия)* 308
Ермошина А.А., Нельзина С.О., Щербина И.С. Визуализация учебного материала в процессе обучения студентов педагогических вузов *(Москва, Россия)* 313
Пономарева Е.О. Система кружковой работы как форма организации внеурочной познавательной деятельности в начальной школе: опыт разработки и управления *(Москва, Россия)*

Фицак Л.П. Актуальные проблемы развития, воспитания и обучения детей в период раннего детства *(Москва, Россия)* 317

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Дмитриева Е.Е.
преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин
Рязанского филиала Московского университета
МВД России имени В.Я. Кикотя,
dmitrieva_ee91@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА ШКОЛЬНИКОВ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ РЕТРОИННОВАЦИОННОГО НАПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКЕ

В статье рассматривается реализация ретроинновационного направления образовательной политики – возвращение профориентационной работы в школьную практику. Рассмотрены требования ФГОС к выпускнику школы как получение запланированного результата ретроинновационного направления образовательной политики. Представлено содержание авторского опросника для педагогов, позволяющего оценить отношение к профориентации, знания, умения и стремления применять различные методики профориентационной работы. Приведены результаты опроса педагогов об используемых методах проведения профориентационной работы. Анализ полученных ответов показал наличие проблем мотивационного и теоретико-методического характера. Выявлен недостаточный уровень подготовленности педагогов к реализации ретроинновационного направления образовательной политики (по пункт профориентации) с учетом современных условий.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, выбор профессии, образовательная политика.

Введение. Со второй половины XX века проблема модернизации образования: пересмотра содержания, качественного изменения целей, форм и методов, правовое урегулирование ответственности за результаты образования, реформация школьной системы стала все чаще озвучиваться педагогами разных стран. К. Чинн, С. Барзилай, Р. Дункан: «Современное образование в значительной степени не отвечает требованиям этого мира» [1].

Система российского образования также претерпевает различные изменения: введение государственных образовательных стандартов, изменение программ обучения, объединение образовательных организаций, проведение аккредитации и т.д. Подавляющее большинство специалистов утверждают, что школа находится на пороге новой педагогической революции.

В современном обществе все чаще возникают вопросы о несоответствии образования требованиям жизни. Глобализационные процесса в экономике, доступность сложных устройств с функцией искусственного интеллекта, цифровизация всех сфер жизнедеятельности человека, распространение Интернета, «как системы создания ценностей, товаров и услуг» [3: с. 52] предъявляют к человеку иные требования, нежели те, к которым готовит школа.

В связи с этим возрастает значение образовательных реформ, от успехов которых зависит имидж страны на мировой арене, рост экономики и уровня жизни населения. Анализируя современную российскую образовательную политику, профессор М. В. Богуславский говорит о том, что с 90-х годов XX века и первое десятилетие XXI века либерально-вестернизаторская парадигма определяла изменения, происходившие в системе российского образования. Однако последние данные о рейтинге российских вузах, результатах международных школьных олимпиад по отдельным предметам, рейтинге стран по качеству начального образования свидетельствуют о том, что проведение данного направления в образовательной политике не дало ожидаемых результатов.

Поэтому сегодня мы становимся свидетелями реализации иного направления образовательной политики, выстроенного на «приоритете традиционных ценностей отечественной цивилизации» [2: с. 667] и переживаем, по словам М.В. Богуславского, «ретроинновационную волну в сфере образования»: возрождение элементов советской системы образования 70-х – первой половины 80-х годов XX века [2: с. 668]. Одним из таких элементов является возрождение школьной профориентации.

Согласно ФЗ «Об Образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29 декабря 2012 года (статьи 42 и 66) школе отводится одна из главных ролей в подготовке учащихся к самостоятельному жизненному выбору. К выпускнику 9 класса ФГОС предъявляет следующие требования: «осознанный выбор и построение дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учетом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде», а к выпускнику школы: «осознанный выбор будущей профессии и возможностей реализации собственных жизненных планов; отношение к профессиональной деятельности как возможности участия в решении личных, общественных, государственных, общенациональных проблем».

Однако единого стандарта профориентационной работы нет. Школьные коллективы: учителя, администрация, школьные психологи, социальные педагоги должны самостоятельно разрабатывать план профориентационной деятельности, подбирать методики, заключать договоры с социальными

партнерами и т.д. Далеко не все образовательные организации могут справится с поставленными задачами.

Поиск путей организации педагогической поддержки профессионального выбора школьников в современных условиях – задача, представляющая интерес для многих современных педагогов: Г. В. Андерсонс, Л. А. Милованова, Е. Ю. Огановская, Н. С. Пряжников, Н. В. Шарыпова и т.д.

Методы. Исходя из прагматичной цели нашего исследования: не только выработать стройную теорию, но и на практике помочь школьникам в выборе профессии, необходимо было провести анализ реальных педагогических условий: отношение, желание, готовность учителей к осуществлению педагогической поддержки профессионального выбора школьников. Для этого был разработан авторский опросник, состоящий из 11 вопросов с вариантами ответов.

Все вопросы были условно разделены на два типа: общей направленности: «Считаете ли Вы, что ориентация учащихся на выбор профессии – одна из задач школы?», «От чего, по Вашему мнению, в большей степени зависит выбор профессии у Ваших учеников?», «Способен ли современный школьник самостоятельно выбрать профессию?», «На ком из педагогов лежит наибольшая ответственность за готовность учащихся к профессиональному выбору?» и личной направленности: «Подготавливаете ли Вы, как учитель-предметник, учащихся к профессиональному выбору?», «Проводите ли Вы, как классный руководитель, профориентационные мероприятия?», «Что Вы, как учитель-предметник, делаете для помощи ученикам в выборе профессии», «Что Вы, как классный руководитель, делаете для помощи ученикам в выборе профессии (возможно несколько вариантов ответов)», «Хотели бы Вы осуществлять педагогическую поддержку профессионального выбора школьников?», «Как, по Вашему мнению, можно использовать средства цифровой образовательной среды для организации педагогической поддержки профессионального выбора школьников?».

Базой проведения исследования стали две образовательные организации: МБОУ «Лицей №52» города Рязани и МБОУ «Школа-интернат им. Героя Советского Союза, Национального Героя Италии Полетаева Федора Андриановича», в которых было опрошено 46 учителей-предметников, работающих с учащимися 5-11 классов.

Опрос был проведен анонимно, бланки и результаты были доступны только исследователям.

Результаты исследования. Нет необходимости подтверждать идею о том, что школа должна готовить человека ко взрослый жизни, способствовать развитию профессионально-направленных интересов, помогать с профессиональным самоопределением. Поэтому в первую очередь необходимо было установить, согласны ли с этим мнением педагоги. 83% опрошенных учителей утвердительно ответили на вопрос о том, является ли

профориентация одной из задач школы. При этом 73% считают, что от родителей и семьи в наибольшей степени зависит выбор профессии школьником. 20% учителей ответили, что выбор профессии в наибольшей степени зависит от школы и педагогов.

На вопрос о способности современного школьника самостоятельно выбрать профессию мнения разделились почти поровну: 57% учителей полагают, что школьники способны сделать профессиональный выбор, в то время как 43% учителей со скепсисом относятся к этому утверждению.

На вопрос о том, кто в большей степени несет ответственность за подготовку учащихся к выбору профессии 44% учителей считают, что все учителя предметники несут равную ответственность, 30% ответили, что в компетенцию психолога входит профориентационная работа, 20% считают, что за выбор профессии должен отвечать классный руководитель, 6% отметили, что администрация школы несет ответственность за готовность учащихся к осуществлению профессионального выбора.

Особый интерес представляли результаты ответов на вопросы личной направленности, так как раскрывали настроения педагогических коллективов: готовность/неготовность к сотрудничеству, возможные условия сотрудничества, желание участвовать в эксперименте. Так на вопрос: «Подготавливаете ли Вы, как учитель-предметник, учащихся к профессиональному выбору?» 57% ответили утвердительно, 23% затруднились с ответом, 20% ответили отрицательно. При этом на этот же вопрос, заданный классным руководителям, 100% классных руководителей ответили, что подготавливают учеников к профессиональному выбору.

На вопрос о том, что именно делают учителя для подготовки учащихся к профессиональному выбору 63% опрошенных учителей ответили, что дают советы, связанные с профессиональным выбором (местом учебы, специализацией, дополнительными занятиями, посещением кружков и пр.), 57% стараются так преподавать материал, чтобы учащиеся понимали его пользу для овладения определенной профессией, 53% признались, что стараются стимулировать каждого учащегося заниматься своим предметом независимо от их интересов и склонностей, 33% опрошенных учителей организовывают встречи с профессионалами из определенной области, столько же процентов педагогических работников ответили, что знают интересы и направленность на определенную профессиональную сферу каждого своего ученика. 27% учителей ответили, что стараются дифференцировать задания для учащихся с разными профессиональными намерениями.

Опрос классных руководителей показал, что 87,5% проводят классные часы по профориентационной тематике, 33% организовывают профессионально ориентированные мероприятия: встречи с профессионалами из определенной области, экскурсии на предприятия/в больницу/университет/

и т.п. 50% классных руководителей ищут полезную информацию для учеников и родителей (информацию о вузах, конкурсах, олимпиадах, рынке труда в регионе и т.п.), столько же проводят индивидуальные беседы по поводу выбора профессии, 42% классных руководителей ответили, что интересуются и знают интересы и направленность на определенную профессиональную сферу каждого своего ученика.

На конкретный вопрос о том, хотели бы учителя осуществлять педагогическую поддержку профессиональному выбору старшеклассников 27% педагогов ответили отрицательно. 3% учителей согласились бы за дополнительную плату, 44% согласились бы, если бы были уверены, что за этим не последует никакой отчетности, 10% согласились бы, имея специальные методики. 16% учителей ответили, что уже ведут работу по подготовки школьников к профессиональному выбору и готовы поделиться опытом.

Одиннадцатый вопрос отражал специфику исследования: мнение учителей о потенциале цифровой образовательной среды в деле педагогической поддержки профессионального выбора школьников. Подавляющее большинство педагогов, 73%, ответили, что использование мультимедийных презентаций на занятии и классных часах – основная возможность использования ЦОС в профориентационных мероприятиях. 56% ответили, что в средства ЦОС могут помочь в проведении психологического компьютерного тестирования, 53% учителей считают, что средства ЦОС могут способствовать организации педагогической поддержки профессионального выбора школьников, предоставляя возможность поиска/совместного поиска необходимой информации в Интернете. 13% педагогов ответили, что не задумывались никогда над этим вопросом.

Обсуждение результатов. Полученные результаты иллюстрируют реальную ситуацию с осуществлением учителями педагогической поддержки профессионального выбора школьников, показывая достижения и проблемы проводимой ретроинновационной образовательной политики. С одной стороны, абсолютное большинство учителей считают долгом школы заниматься вопросом подготовки школьников к профессиональному выбору, все классные руководители проводят профориентационные мероприятия, большинство учителей хотели бы участвовать или уже осуществляют педагогическую поддержку профессионального выбора школьников. Более половины опрошенных учителей оценивают свои действия, как способствующие подготовки школьников к профессиональному выбору.

С другой стороны, абсолютное большинство учителей считают, что семья в большей степени ответственная за профессиональный выбор учащихся, поэтому не стремятся брать на себя обязательства проводить внеплановые профориентационные мероприятия, считая это заботами

школьных психологов. Усталость от бумажной отчетности порождает пассивность в изучении и освоении нового.

Заключение. Таким образом, возрождение школьной профориентации, как одно из направлений современной образовательной политики находится лишь на начальной стадии реализации. Подготовка нормативных документов по организации педагогической поддержки профессионального выбора школьников позволяет только формально оценить наличие/отсутствие действий по реализации курса политики ретроинновации. Остаются нерешенными вопросы о подготовке (снабжения методиками, обучение) и мотивации педагогических кадров, выработке однозначной позиции школы в качестве лидера или помощника в подготовке школьников к профессиональному выбору.

Учитывая современное развитие общества и государства, методы педагогической поддержки профессионального выбора школьников, выработанные в 70-е годы в Советском Союзе, не могут быть полностью перенесены в школу XXI века. Необходим научный подход к решению данной проблемы с опорой на современные социальные требования, результаты психолого-педагогических исследований в области профессиональных интересов учащихся и мотивов выбора профессии, а также создание и отработка технологий профориентационной работы в современных условиях с использованием возможностей цифровых средств обучения.

Литература

1. Chinn CA, Barzilai S, Duncan RG. Education for a “Post-Truth” World: New Directions for Research and Practice. Educational Researcher. 2021;50(1):51-60. doi:10.3102/0013189X20940683

2. Богуславский М.В. Современная российская образовательная политика: перспективы и риски // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – М.: Академия социального управления. – 2017. – №1. – С. 664-670.

3. Данилюк А.Я., Факторович А.А. Цифровое общее образование. – М.: Издательство «Авторская мастерская», 2019. – 221 с.

4. Моделирование технологий деятельности тьютора педагогического образования в социально-образовательном и культурном пространстве мегаполиса: моногр. / А. П. Каитов, А. С. Львова, О. А. Любченко, А. И. Савенко; под науч. ред. проф. А. И. Савенкова. М.: Перо, 2017. 110 с.

Загороднев В.В.
старший преподаватель кафедры огневой подготовки,
Санкт-Петербургский военный ордена Жукова
институт войск национальной гвардии РФ,
wiktor-z@mail.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ КАК СПОСОБ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА

Целью статьи является определение влияния образовательной среды производственной практики на становление профессиональной самореализации будущих офицеров. На основе анализа теории обоснована сущность профессиональной самореализации будущих офицеров и понятие «образовательная среда производственной практики». Это позволило автору представить её как трехмерное пространство, основными векторами которого выступают: когнитивный, технологический и личностный, имеющих интегрированный характер, способствующих активизации профессиональной самореализации будущих офицеров войск национальной гвардии.

Ключевые слова: будущий офицер, образовательная среда, производственная практика, профессиональная самореализация.

The purpose of the article is to determine the influence of the educational environment of industrial practice on the formation of professional self-realization of future officers. Based on the analysis of the theory, the essence of professional self-realization of future officers and the concept of "educational environment of industrial practice" are substantiated. This allowed the author to present it as a three-dimensional space, the main vectors of which are: cognitive, technological and personal, having an integrated character, contributing to the activation of professional self-realization of future officers of the National Guard troops.

Key words: future officer, educational environment, industrial practice, professional self-realization.

Сегодня офицеру войск национальной гвардии мало полученных академических знаний и сформированных умений военно-профессиональной деятельности, ему необходимо постоянно познавать и раскрывать свой потенциал, быть готовым к профессиональной самореализации в процессе выполнения служебной деятельности.

Анализ изучения проблемы профессиональной самореализации будущих офицеров показал, что понятие «профессиональная самореализация будущих офицеров» ученые рассматривают как: ведущие мотивы выбора профессии и стремление к карьерному росту (Е.М. Левин [5], Е.Г. Надежкин [7], Е.В. Садон [8] и др.), необходимый компонент профессиональной

подготовки, что требует соотнесения собственных способностей и требований профессиональной деятельности (С.П. Зуева, Н.Ш. Валеева, Ф.Ф. Фролов [2]), цель и результат профессионального самосовершенствования, саморазвития и самовоспитания (Ю.А. Генварева [4], Е.А. Ефимова [6] и др.). Ученые (Е.М. Левин [5], Г.И. Гапончук [3] и др.) обусловливают раскрытие сущности и содержания профессиональной самореализации будущих специалистов со спецификой их подготовки.

Анализ теоретических источников позволил определить сущность понятия «профессиональная самореализация будущих офицеров» как начальный этап профессионального становления военных специалистов в процессе теоретической и практической подготовки, сущность которого заключается в соотнесении собственных потенциальных возможностей с требованиями профессиональной деятельности офицеров, в профессиональном самоопределении, усвоении профессиональных знаний и умений, первичном применении их в процессе практик.

По мнению ученых, профессиональная самореализация предполагает самопроектирование – то есть, представление о том, какой каждая личность хочет видеть себя в будущей деятельности [9]. «Личности как субъекту деятельности свойственны такие особые индивидуальные умения, как умение прогнозировать будущую деятельность, предусматривать ее события, устанавливать оптимальные для себя режимы активности и отдыха, определять ритмы деятельности» [1, с.66]. Именно от характеристик и успешности этого процесса, соответствия образовательного потенциала потребностям развития курсанта в образовательной среде зависит степень раскрытия сущностных сил его личности, ее самоактуализации как уникальной целостности.

Во время научного поиска определены структурные компоненты профессиональной самореализации будущих офицеров: мотивационно-ценностный (признание ценности профессиональной самореализации личности, выявление потребностей профессионального самоопределения посредством выбора специализации, активизация собственного интереса к военно-профессиональной деятельности); когнитивно-деятельностный (знания о специфике работы офицера, индивидуальные возможности и способы их реализации, необходимые для профессиональной самореализации на достаточном уровне; умение планировать работу над собой, организовывать собственный распорядок дня, контролировать выражение своих эмоций и действий, поведения, а также коммуникативные умения – вести переговоры, деловое общение, свободно оперировать информацией, решать конфликтные ситуации); личностно-рефлексивный (самоанализ и самооценка, корректировки, способность к рефлексии собственного опыта, удовлетворенность собственными достижениями, сформированность личностно-профессиональных качеств (мобильности, гибкости, критичности

профессионального мышления, способность к техническим новшествам, творческого отношения к решению профессиональных задач военно-профессиональной деятельности).

Первичный опыт профессиональной самореализации будущие офицеры приобретают в военной образовательной организации высшего образования (ВООВО) непосредственно в процессе производственной практики (учебная практика в несении службы, войсковая стажировка и методическая практика). Производственная практика позволяет курсантам трансформировать теоретические знания профессиональных дисциплин в практический опыт, формировать первичные умения и навыки профессиональной самореализации. Прежде всего производственная практика является образовательной средой, помогающей будущим специалистам сопоставить свои потенциальные возможности с требованиями профессии, наметить пути профессионального самоопределения и самообразования, приобрести навыки самоорганизации.

Рассмотрим характеристику образовательной среды. По мнению В.А. Ясвина образовательная среда – это система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [12]. Образовательная среда, как указывают В. В. Рубцов и Т.Г. Ивошина, – это общность, которая характеризуется: а) взаимодействием субъектов образования между собой; б) процессами взаимопонимания, коммуникации, рефлексии; в) историко-культурным компонентом [10]. В. И. Слободчиков считает, что среда, понимаемая как совокупность условий и обстоятельств, для образования, не существует как нечто однозначное и данное заранее [11].

Итак, большинство ученых под образовательной средой понимают многоуровневую систему условий, которая обеспечивает оптимальные параметры образовательной деятельности определенного образовательного субъекта во всех аспектах-целевом, содержательном, процессуальном, результативном, ресурсном.

Анализ нормативных документов (ФГОС ВОО, квалификационных требований) позволил определить приоритетные задачи производственных практик в соответствии с профессиональной ориентацией и спецификой выбранной специализации, углублением теоретических знаний, формированием и интеграцией – методическую практику.

Акцентируем на аспектах, имеющих значение для нашего исследования. Среда начинается там, где происходит встреча образующего и образующегося, где они совместно начинают ее проектировать и строить как предмет и ресурс своей совместной деятельности и где между субъектами образования начинают выстраиваться определенные связи и отношения [11]. Другими словами, речь идет о «педагогической среде», под которой мы понимаем образовательную среду методической практики.

Исследование содержания педагогической среды методической практики позволило нам установить, что тенденции к профессиональной самореализации курсантов можно охарактеризовать: базой знаний об основах профессиональной педагогической деятельности будущего офицера – когнитивный компонент, состоянием сформированности умений осуществлять профессиональную педагогическую деятельность – технологический компонент; уровнем развития личностных качеств.

Учитывая то, что педагогическая среда может быть реальной (предметной), информационной и социальной, то и адаптация к каждому из этих видов сред имеет свою специфику. Если она представляет собой совокупность реальных объектов (предметная), то адаптация означает получение знаний о них и приобретение умений пользоваться этими объектами в различных профессиональных ситуациях. Если среда информационная, то адаптация означает приобретение способности ориентироваться в ней, приобретать необходимые знания из различных источников информации и оперировать ими во время получения новых знаний. В социальной среде адаптация человека заключается в умении войти в контакт с другими людьми, наладить с ними определенные отношения. Из изложенного следует, что, если на занятии не поставлена познавательная, практическая или коммуникационная задача, для решения которой не хватает жизненного (профессионального) опыта курсанта, то нет необходимости и в адаптации – приспособлении к новым условиям среды (информационной, реальной, социальной).

Содержание методической практики будущих офицеров предусматривает разделение на этапы: подготовительный, содержательный, итоговый.

Подготовительный этап – ориентирование мотивационно-ценностной сферы преподавателей-руководителей методических практик и курсантов на реализацию образовательных функций методических практик, нахождение инновационных подходов к организации и проведение таких практик, стимулирование курсантов к самоопределению в выбранной профессии, раскрытие многогранности выбранной профессии и ее социальной значимости и престижа на рынке труда. Доминантная роль принадлежит преподавателю.

Содержательный этап – организация процесса получения курсантами профессиональных знаний и приобретения умений на основе сотрудничества и партнерских отношений, способствует формированию представления об особенностях педагогической деятельности, педагогического мышления.

Такая организация предполагает использование руководителем методической практики интерактивных приемов и методов обучения и воспитания курсантов (создание ситуации достижения успеха, проектирование, моделирование ситуаций, тренинги, беседы, методический семинар, деловая игра) решения будущими офицерами разноуровневых

профессионально-ориентированных задач (творческих, репродуктивных, реконструктивных) выполнение упражнений, направленных на раскрытие учебно-профессионального потенциала курсантов (самоубеждение, самонаблюдение, самовнушение, составление интеллект-карты, написание эссе).

Итоговый этап – обобщение результатов методических практик на основе рефлексии и адекватной самооценки в форме самопрезентации, корректировки и оценки собственных продуктов профессиональной самореализации, проектирования приемов саморегуляции, самоорганизации, самоуправления познавательной деятельностью.

Анализ теории и практики позволил определить, что педагогическая среда методической практики, способствующая профессиональной самореализации, представляет трехмерное пространство, основными векторами которого выступают: когнитивный, технологический и личностный, имеющих интегрированный характер.

Когнитивный вектор включает: ориентирование мотивационно-ценностной сферы преподавателей-руководителей методической практики на реализацию образовательных функций, стимулирование курсантов к самоопределению в выбранной профессии, раскрытию многогранности выбранной профессии и ее социальной значимости при доминирующей роли преподавателя.

Технологический вектор предполагает организацию процесса получения курсантами профессиональных знаний и приобретение умений на основе сотрудничества и партнерских отношений, способствующих формированию представлений об особенностях профессиональной педагогической деятельности.

Личностный вектор включает обобщение результатов методической практики на основе рефлексии и адекватной самооценки в форме самопрезентации и корректировки оценивания собственных продуктов профессиональной самореализации, проектирование приемов саморегуляции, самоорганизации, самоуправления познавательной деятельностью.

Таким образом, раскрыта сущность профессиональной самореализации будущих офицеров как процесс соотнесения собственных потенциальных возможностей требованиям дальнейшей профессионально-педагогической деятельности, профессионального самоопределения, усвоения профессиональных знаний и умений, первичного применения их при прохождения производственных практик.

С учетом теоретических предпосылок, определена сущность понятия «образовательная среда методической практики» как целостная педагогически организованная система условий, обеспечивающих активное взаимодействие субъектов образовательного процесса в пределах образовательного пространства прикладной направленности методической подготовки,

способствующей профессиональному педагогическому и личностному развитию будущего офицера и формированию его готовности к педагогической профессиональной деятельности.

Литература

1. Акиндинова И.А. Особенности самоактуализации личности в профессиях различного уровня социального престижа: дис. ...канд. псих. наук. СПб, 2000. 214с.

2. Валеева Н.Ш., Фролова Ф.Ф. Технология формирования компетенции профессионального саморазвития у студентов //Казанский педагогический журнал. №1. 2019. С.75-80.

3. Гапончук Г.И. Формирование военно-педагогической направленности у курсантов военно-политических училищ: дис. ...канд. пед. наук. М.: ВПА, 1999. 178с.

4. Генварева Ю.А. Профессиональная самореализация студента в образовательном процессе университета. URL: http://www.rusnauka.com/29_NIOXXI_2012/Pedagogica/2_116020.doc.h

5. Левин Е.М. Педагогические условия формирования готовности будущих офицеров внутренних войск к профессиональной деятельности: диссертация ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Евгений Михайлович Левин. Новосибирск, 2011.– 241 с.

6. Ефимова Е.А. Формирование творческой самореализации будущего педагога: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. Ишим, 2007. 25 с.

7. Надежкин Е. Г. Педагогическое стимулирование профессиональной самореализации курсантов военных вузов: автореф. дис…канд пед наук. Ярославль, 2002. 21 с.

8. Садон Е.В. Профессиональные компетенции как фактор становления профессиональной карьеры будущего специалиста: автореф. дис. …канд. психол. наук. Владивосток, 2009. 38 с.

9. Сережникова Р.К., Надточий А.П., Загороднев В.В., Криличевский В.И. Саморегуляция поведения как фактор профессиональной самореализации курсантов // Глобальный научный потенциал. 2018. № 12 (93). С. 98-102.

10. Серёжникова Р.К. Трисубъектная дидактика креативного профессионально-педагогического образования // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2017. Т. 16. № 4. С. 9-14.

11. Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. М., 2000. 230 с.

12. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 2001. 365 с.

УДК 37.022

Кинцель А.Е.
учитель биологии категории «педагог-мастер» КГУ «Школа-гимназия № 6 имени Абая Кунанбаева», м.п.н.
Степногорск, Казахстан

ФОРМАТИВНОЕ И СУММАТИВНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ КАК ЭЛЕМЕНТЫ ИННОВАЦИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В статье проведен анализ формативного и суммативного оценивания в школьной образовательной практике. Подробно изложены направления реализации данных типов оценивания. Методы исследования: аналитический метод, обзорный метод.

Цель исследования: Сравнительный анализ формативного и суммативного оценивания

Материал и методы исследования: материалом для исследования послужили формативные задания, суммативные задания за раздел и за четверть. В процессе исследования автор статьи применял такие методы, как теоретический, общефилософский анализ (системный метод, анализ, синтез, наблюдение). В основу построения выводов автором взяты статистические и экспертные оценки.

Ключевые слова: формативное оценивание, суммативное оценивание за раздел, суммативное оценивание за четверть.

The article analyzes formative and summative assessment in school educational practice. The directions for the implementation of these types of assessment are outlined in detail. Various variations of the tasks of formative and summative assessment for the section and for the quarter in the subject of biology are proposed. Research methods: analytical method, survey method, induction.

Key words: formative assessment, summative assessment for a section, summative assessment for a quarter.

Вызовы XXI века коснулись всех сфер жизнедеятельности человека, в том числе, в первую очередь получения качественного образования, начиная со школьной ступени обучения. Любая страна, заботящаяся о своей государственности, развивает качественную систему образования, доступную для каждого своего гражданина. В этой связи меняются подходы в преподавании различных предметов, организации самого процесса обучения, поиска новых путей оценивания и повышения мотивации учащихся к обучению. Во многих странах мира образовательная система перешла на обновленное содержание образования, включающая в себя не только изменение учебных программ, но и оценивание учащихся.

Под оцениванием подразумевается категория, которая касается любого вида образовательной деятельности, где систематически собираются

доказательства или свидетельства обучения школьников, необходимые для заключения о его качестве. В переводе с латинского языка «оценивание» означает «сидеть рядом», что подразумевает собой наблюдение одного человека за деятельностью другого, или самооценивание и рефлексия над процессом обучения.

Любая форма оценивания, будь то устный опрос, письменная проверка знаний, выполнение каки-либо упражнений, строится по определенному заранее алгоритму. Первая ступень оценивания – это педагогическое измерение, основанное на мониторинге и наблюдении; вторая – интерпретация (т.е. логический вывод о степени усвоения учебного материала школьниками) полученных результатов. Третьей ступенью оценивания является заключение, основанное на интерпретации данных [1].

В настоящее время выделяют два типа оценивания: формативное (или оценивание для обучения) и суммативное (оценивание обучения). Любой вид оценивания направлен на рост результатов обучения, сбор качественных и количественных данных о прогрессе обучения и развития обучающихся. В то же время результаты оценивания обязательно используются для информирования самих обучающихся, их родителей о процессе обучения и корректировке практики учителя [2].

Для полного представления о формативном и суммативном оценивании необходимо выявить различия и сходства между ними. На данный момент формативное оценивание обучающихся может проводиться как на каждом уроке по его окончании, так и на отдельных этапах урока, или же по мере необходимости и изучении нового материала. Формативное оценивание основано на наборе определенных критериев оценивания. При этом максимальный балл составляет не более 10 во 2-11 классах. Формативное оценивание необходимо для своевременной поддержки учащихся, прогресса в их обучении, повышения мотивации, а также своевременного выявления имеющихся пробелов в получаемых знаниях и показа учебных достижений. Каждое занятие начинается с озвучивания или демонстрации целей обучения и разработанных критериев для их достижения. Каждый ученик должен осмыслить поставленные цели и понять, как можно ее достичь. Критериальное оценивание формирует у учащихся личную образовательную деятельность, устанавливает и устраняет причины возникших трудностей в процессе получения знаний.

Разработаны критерии оценивания:

1. 1-3 балла – критерии низкого уровня;
2. 4-7 баллов – критерии среднего уровня;
3. 8-10 баллов – критерии высокого уровня

Ежедневно учитель обязан фиксировать в электронном журнале критериального оценивания «Kundelik.kz» прогресс достижений учащихся в

виде формативного оценивания. При этом используется специальная дифференциация: [3]

Таблица 1.

Критерии подсчета баллов

Количество баллов	*Критерии подсчета*
1 балл	Выставляется при выполнении обучающимся до 10 процентов учебных заданий. При этом ученик на уроке был пассивен, не смог сделать определенные выводы по итогам обратной связи с педагогом, не может проявить самостоятельность при выполнении каких-либо упражнений, очень плохо разбирается в пройденном учебном материале.
2 балла	Выставляется, если ученик выполнил до 20 процентов заданий, не всегда может сделать соответствующие выводы.
3 балла	Ученик выполняет до 30 процентов заданий, допускает ошибки, но при этом стремится исправить их исправить. Активность проявляет время от времени. Ученику необходима поддержка учителя и своих сверстников.
4 балла	Выполнено до 40 процентов заданий. Иногда может проявить самостоятельность при выполнении каких-либо учебных заданий.
5 баллов	Выполняется до 50 процентов полученных заданий. Ученику необходима помощь педагога, он изредка может проявить активность на уроке.
6 баллов	Обучающийся может выполнить до 60 процентов заданий средней сложности. При этом допущено не более четырех ошибок. Ученик может проявлять старательность на занятии.
7 баллов	Ученик выполняет до 70 процентов предложенных заданий, допускает при этом не более трех ошибок. Ошибки устраняются своевременно. Ученик активен на уроке.
8 баллов	Выполнено до 80 процентов заданий. Ученик допустил не более 1–2 ошибок, которые не могут быть признаны значительными. После представления комментариев учителя, учащийся самостоятельно исправляет допущенные ошибки. На уроке проявляет активность, самостоятельность

9 баллов	Выполнено до 90 процентов заданий. Допущены незначительные неточности. На уроке ученик активен, самостоятелен при выполнении учебных заданий.
10 баллов	Ученик выполнил все задания, не допустил ошибки, может обосновать свои ответы.

Таким образом, на основе представленных критериев можно сделать вывод, что основной целью формативного оценивания является помощь учащимся в процессе обучения, показывая им достигнутый прогресс или допущенные ошибки.

Остановимся более подробнее на критериях оценивания. *Критерии оценивания* – это описание того, что именно должен делать учащийся для того, чтобы показать или подтвердить достижения результатов своего обучения. Обучающиеся обязательно знакомятся с данными критериями и могут направить свои действия для того, чтобы достигнуть более высокого уровня.

Критерий оценивания отражает, как будет проверяться достижение цели обучения, т.е. описывает, что должен выполнять учащийся для демонстрации достижения целей обучения. Поэтому критерий оценивания должен быть измеримым чтобы определить степень достижения целей обучения, достижимым, т.е. соответствовать целям обучения и не быть шире целей обучения. В то же время критерий оценивания должен быть конкретным, ясным и понятным для учителя и учащихся. Все должны понимать через какие конкретные действия (называть, определять, указывать, решать и др.) ученик должен продемонстрировать достижение цели обучения.

При проведении формативного оценивания педагогом выявляются затруднения школьников, выраженных в усвоении учебного материала, обязательно намечаются пути преодоления выявленных затруднений. При оценивании учебных достижений педагог ориентируется на учебные цели, которые были предоставлены в специально разработанных учебных программах. Также эти цели могут быть представлены в индивидуальном учебном плане обучающегося.

Итак, основной целью формативного оценивания (ФО) является помощь в обучении учащихся, в то время как основная цель итогового оценивания - предоставление информации о том, что обучение было достигнуто в определенное время. Формативное оценивание является также рефлексивным оцениванием, при котором используется механизм обратной связи между учителем и обучающимися, учителем и родителями. Таким образом, можно делать вывод, что формативное оценивание обеспечивает планомерное, поступательное освоение изучаемого учебного материала на основе разработанных критериев успешности, а также систематического оценивания результатов обучения.

Обратная связь – это ответ на созданный обучающимися продукт с целью улучшения его достижений. Обратная связь позволяет узнать учителю, каким образом ученики реагируют на учебную деятельность, какие действия педагогу необходимо предпринять, чтобы скорректировать свою практику, задания, упражнения и тому подобное.

Суммативное оценивание (СО) определяет уровень соответствия стандартам образования. На основе суммативного оценивания делается вывод о том, каков уровень соответствия знаниям, умениям и навыкам, компетенций обучающихся к установленным стандартам обучения. Цель итогового оценивания состоит в том, чтобы сообщить обучающимся об их уровне обучения в конкретное время, а не во влиянии на текущее обучение. Оценка для итоговых целей включает в себя также сбор, интерпретацию и предоставление свидетельств об обучении.

Суммативное оценивание подразделяется на две группы – суммативное оценивание за раздел (СОР) и суммативное оценивание за четверть (СОЧ).

Суммативное оценивание за раздел и за четверть разрабатывается в соответствии со спецификацией, разработанной для их проведения.

В ней присутствуют изученные разделы, прописываются цели обучения для каждого раздела, уровень мыслительных навыков, определенное количество заданий и время на их выполнение, общее количество баллов, а также тип задания: с множественным выбором ответов (МВО), краткий ответ (КО), развернутый ответ (РО). Графы, отмеченные звездочкой, могут изменяться педагогом в зависимости от учебного материала, разрабатываемых им заданий. Каждый учитель самостоятельно разрабатывает задания СОР и СОЧ по своему предмету. Количество возможных баллов за СОР варьируется от 7 до 20 баллов, что дает возможность более тщательно отследить прогресс учащихся. Количество баллов за СОЧ строго регламентировано и не может быть увеличено или уменьшено самим педагогом. Длительность суммативного оценивания за раздел (СОР) – 20–25 минут. При составлении заданий суммативного оценивания за раздел и за четверть учитывается следующее:

1. Спецификация по предмету;
2. Из спецификации берутся все цели обучения за раздел или за четверть;
3. К целям обучения составляются критерии оценивания по таксономии Блума (при этом используются глаголы);
4. Задания составляются разнообразные по типу и сложности, учитывая уровень мыслительных навыков;
5. Уровень мыслительных навыков должен соответствовать целям обучения;
6. Задания высокого уровня располагаются последними;

Педагогом также разрабатываются дескрипторы с критериями оценивания для ознакомления ученикам и при необходимости родителям. По итогам проведенного СОРа учитель предоставляет обратную связь родителям для контроля за процессом обучения. Также по итогам проведенного СОРа или СОЧа проводится модерация, в которой пересматриваются работы учеников из разных классов, чтобы убедиться в том, что подход к оцениванию был равноценным и одинаковым по отношению ко всем ученикам. Для модерации выбираются работы слабого, среднего и сильного ученика в каждом классе. Также на основании полученных данных делается вывод о том, все ли задания для СОРа или СОЧа были разработаны качественно, есть ли необходимость в их корректировке, замене или исключению.

Если задание в СОЧе большинство учащихся выполнили неправильно, то это означает, что:

1. Задание требует доработки
2. Задание было составлено некорректно
3. Задание необходимо удалить из СОЧа или СОРа. При удалении задания баллы за него не учитываются.
4. Если удаляем задание из СОЧа, то необходимо заменить его другим заданием, чтобы количество баллов СОЧ не снизилось. Рекомендуется дать новое задание для решения ученикам.

Пример обратной связи показан в таблице 2.

Таблица 2.

Рубрика для предоставления информации родителям по итогам суммативного оценивания по разделу «Биология»

Критерий оценивания	*Уровень учебных достижений*		
	Низкий	*Средний*	*Высокий*
Может сравнивать строение клеток эукариот и прокариот	Затрудняется сравнивать строение клеток эукариот и прокариот	Допускает ошибки в сравнении строения клеток эукариот и прокариот	Правильно сравнивает строение клеток эукариот и прокариот
Может классифицировать ткани растений и животных	Затрудняется в классификации тканей растений и животных	Допускает ошибки в классификации тканей растений и животных	Правильно классифицирует ткани растений
И животных	Затрудняется сравнивать строение и выполняемые функции	Допускает ошибки в сравнении строения и выполняемых	Правильно сравнивает строение и выполняемые функции

	эпителиальной ткани	функций эпителиальной и соединительной ткани	эпителиальной, соединительной и мышечной ткани

В заданиях суммативного оценивания за четверть дескрипторы для учащихся не предоставляются. При этом указываются баллы за каждое задание. Длительность суммативного оценивания за четверть (СОЧ) составляет 40 минут.

Суммативное оценивание используется для определения уровня достижений каждого отдельного ученика и используется для более перспективного уровня для дальнейшего развития обучающихся. Полученная качественная информация относительно выполненных заданий используется для обратной связи с обучающимися. Именно качественно предоставленная обратная связь учителя и ученика, а также анализ причин данного результат позволит обучающимся наметить дальнейшие действия по улучшению полученных результатов.

Сравним критериальное оценивание с традиционным оцениванием.

Таблица 3.

Концептуальные различия двух подходов к оцениванию

Критериальное оценивание	*Традиционное оценивание*
• планирование, обучение и оценивание - единый, целостный процесс • использование целого ряда сбалансированных стратегий оценивания • вовлечение учащихся в само- и взаимооценивание • использование целого ряда различных и сбалансированных способов фиксирования результатов учебной деятельности ученика и стратегий предоставления отчетов • по ответам ученика оценивается уровень его понимания на текущий момент • предоставление ученикам постоянной и своевременной обратной связи на всем протяжении работы над темой	• планирование, обучения и оценивания - изолированные процессы • предпочтение отдается одному виду стратегии или оценочного инструментария • оценивания- прерогатива учителя • предпочтение отдается, в основном, одной стратегии фиксирования результатов учебной деятельности ученика и предоставления отчета • ответы ученика сравниваются с правильным ответом (оценивается: знает- не знает) • проверка / тестирование по завершению работы над темой • единственная цель оценивания- определение отметки

• предоставление ученикам возможности воспринимать оценивания как способ описания и улучшения результатов учения • оценивания уровня текущих знаний и учебного опыта учеников перед началом изучения новой темы	• оценивания уровня текущих знаний и учебного опыта учеников после изучения новой темы

Таким образом, можно сделать вывод о том, что формативное оценивание (ФО) и суммативное оценивание за раздел (СОР) и за четверть (СОЧ) способствует повышению мотивации обучающихся, более детальному осмыслению результатов обученности; предоставляют объективную и прозрачную картину самого процесса оценивания, обеспечивают обратную связь между учителем, учениками и родителями в процессе обучения, обеспечивают одинаковые требования к оцениваю обучающихся разными педагогами по одному предмету; использование мыслительных навыков, основанных на таксономии Блума с применением вопросов низкого и высокого порядков, что способствует развитию критического мышления; делает процесс обучения более интересным, насыщенным и обеспечивает самостоятельное добывание знаний учениками.

Литература

1. Black. Formative and summative assessment: Can they serve learning together. SIG Classroom Assessment Meeting, Chicago, 2016
2. Harlen, W. (2013). Assessment and Inquiry-Based Science Education: Issues in Policy and Practice
3. Типовые правила проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся, утвержденные приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 18 марта 2008 года № 125 (с изменениями от 09 февраля 2018 № 47)
4. Геворкян Е. Н., Савенков А. И., Айгунова О. А., Вачкова С. Н., Воропаев М. В., Зиновьева Т. И., Львова А. С., Любченко О. А., Поставнев В. М., Смирнова П. В. Национальная система независимой оценки и сертификации в педагогической сфере деятельности: коллективная монография / науч. ред. А.И. Савенков. - М.: Изд-во "Перо", 2015. - 161 с.
5. Моделирование технологий деятельности тьютора педагогического образования в социально-образовательном и культурном пространстве мегаполиса: моногр. / А. П. Каитов, А. С. Львова, О. А. Любченко, А. И. Савенков; под науч. ред. проф. А. И. Савенкова. М.: Перо, 2017. 110 с.

Николаев Р.А.
заместитель начальника кафедры огневой подготовки,
Санкт-Петербургского военного института войск национальной
гвардии Российской Федерации
ruslan53rus1978@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА К ПРИНЯТИЮ РЕШЕНИЙ В УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается обоснование особенностей принятия решений в управленческой деятельности будущими офицерами на основе активизации управленческой компетентности.

Анализ теоретических источников позволил автору определить понятие «готовность к управленческой деятельности офицера войск национальной гвардии» как основы управленческой компетентности. Это позволило обосновать содержательную характеристику управленческой компетентности как особое, интегральное качество субъекта, наделённого функциями управления, сочетающего в себе значимый инструментарий эффективного осуществления управленческой деятельности, и определить её структуру.

Ключевые слова: будущий офицер, готовность к управленческой деятельности, принятие решений, управленческая компетентность.

The article examines the substantiation of the peculiarities of decision-making in managerial activity by future officers on the basis of enhancing managerial competence.

The analysis of theoretical sources allowed the author to define the concept of "readiness for managerial activity of an officer of the National Guard troops" as the basis of managerial competence. This made it possible to substantiate the meaningful characteristic of managerial competence as a special, integral quality of a subject endowed with management functions, combining significant tools for the effective implementation of managerial activities, and to determine its structure.

Key words: future officer, readiness for managerial activity, decision-making, managerial competence.

На современном этапе реформирования высшего военного образования в соответствии с реализацией федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) актуализируется проблема профессиональной подготовки будущих офицеров, повышение уровня их компетентности.

Возросшие требования к профессиональной подготовке офицеров в военных образовательных организациях высшего образования (ВООВО) обусловливают необходимость формирования высокого уровня готовности к управленческой деятельности курсантов, что позволит преодолеть негативные

тенденции доминирования авторитарного стиля профессиональной коммуникации в войсках национальной гвардии, неэффективного принятия управленческих решений, недостаточности диалогического взаимодействия между руководителями и подчиненными.

Анализ психолого-педагогической литературы показал разносторонность подходов и трактовок понятия «принятие решений», что обусловлено целями и контекстом его использования в педагогике, психологии, философии, социологии, теории управления. В трудах ученых (Ю.К. Бабанский, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, М. Мескон, М.М. Поташник, С.Л. Рубинштейн, В. А. Сластенин и другие) принятие решений связывают с интеллектуальной деятельностью, с процессом решения задач, с психологической готовностью к инновационной деятельности, с проявлением волевых усилий, со специфической функцией управления.

Теоретическое и прикладное значение в исследовании данной проблемы имеют труды теоретиков и практиков военного дела (И.А. Алёхин, А.В. Барабанщиков, И.М. Барковский, Болотин А.Э., Будник С.М., Данилова Т.В., Егоркин В.П., А.В. Костин, Серёжникова Р.К., А.И. Скородумов, Л.А. Усольцева и др.), в которых раскрываются основы подготовки военных специалистов. По мнению И.М. Барковского, А.В. Костина эффективность управленческой деятельности проявляется в умении самостоятельно определять цели и задачи деятельности взвода (подразделения), прогнозировать возможные результаты управленческой деятельности, принимать оптимальные решения и воплощать их в жизнь [3]. При этом важнейшее значение в организационно-управленческой деятельности придается умению принимать решения. В связи с чем особое внимание уделяется приобретению курсантами навыков в умения устанавливать правильные отношения, адекватно оценивать достигнутые результаты, корректировать и развивать свою деятельность [2].

Анализ теоретических источников с учетом специфических характеристик управленческой деятельности будущего офицера, определили интеллектуальные основы выработки, принятия и практической реализации управленческих решений; систематизацию, хранение, ретрансляцию управленческой информации; наличие мотивации у подчиненных к совместному решению проблемы; поддержание высокой степени дисциплинированности; умение решать конфликтные ситуации; владение коммуникативными умениями, способностью аргументировано выражать собственные мысли; соблюдение субординации во взаимоотношениях в соответствии со статусом; приобретение качеств профессионального управленца [11]. Определили, что ведущими функциями управленческой деятельности является функция целеполагания, планирования; организации; координации; стимулирования; контроля, учета и анализа деятельности [2].

Как считает Л.Е. Орбан-Лембрик, увидеть побудительное влияние осмысленности выбора, позволяет психологическая готовность личности к управленческой деятельности. Ученый отмечает, что «готовность личности руководителя – это социально-детерминированный и психологически обусловленный процесс, который находит свое проявление в положительном эмоционально-волевом отношении к управленческой деятельности, это сконцентрированый показатель профессионализма, это возможности человека, которые характеризуют способность человека достигать вершин (акме) мастерства, это, наконец, реальные поступки личности, способствующие оптимальному и успешному функционированию и развитию организации» [7, с. 343]. Л.М. Карамушка, рассматривая теоретико-методологические подходы к проблеме психологической готовности руководителей учреждений среднего образования к управлению, указывает, что существует два основных подхода к определению содержания и структуры психологической готовности: функциональный и личностный. В рамках функционального подхода психологическая готовность рассматривается как определенное состояние психических функций, обеспечивающих высокий уровень достижений при выполнении того или иного вида деятельности [9].

В контексте нашего исследования мы ориентировались на личностный подход к пониманию сущности психологической готовности личности. С точки зрения личностного подхода психологическую готовность рассматривают как результат подготовки (подготовленности) к определенной деятельности [10]. Согласно этому подходу, готовность следует понимать как устойчивое, многоаспектное образование личности, которое включает ряд компонентов, адекватных требованиям содержания и условиям деятельности, дающих в своей совокупности возможность субъекту успешно осуществлять деятельность [11].

Теоретический анализ проблемы формирования готовности к управленческой деятельности курсантов в процессе профессиональной подготовки, осуществленный с учетом ее сущностных характеристик с позиции теории управления, психологии управления, психологии личности, социологии и педагогики, позволил сформулировать ядро эффективной управленческой деятельности офицера войск национальной гвардии – готовность к управленческой деятельности, которую понимаем как как сложное интегрированное личностное образование, состоящее из индивидуально-психологических особенностей и характеризующееся активно-положительным отношением курсантов к управленческой деятельности, устойчивой профессиональной направленностью на её осуществление, наличием оптимального объема профессиональных знаний и умений, определенного опыта управленца, что позволит успешно осуществлять управленческую деятельность. Это позволяет рассматривать особенности готовности курсантов к управленческой деятельности,

акцентируя внимание на формировании у них управленческой компетентности как системы знаний, умений и навыков как интегральной характеристики офицера.

Отметим, несмотря на активные исследования определения сущности понятия «управленческая компетентность», по мнению ученых (А.Э. Болотин, Т.В. Данилова, О.А. Нечаева и др.), отсутствует единая научная точка зрения. При этом ученые акцентирует внимание на многоаспектности использования понятия «управленческая компетентность». Так, О.А. Нечаева акцентирует на том, что до сих пор нет общепринятого определения термина «управленческая компетентность». Это связано, по мнению автора, с наличием различных научных подходов [5].

Эффективность профессиональной деятельности офицеров, как указано в исследовании А.Э. Болотина и Т.В. Даниловой, зависит от целого комплекса способностей, определяющих их управленческую компетентность. К ним ученые относят: способности организовывать и возглавлять работу коллектива сотрудников; способность к критическому мышлению, способности работать самостоятельно, принимать правильные решения и нести за них ответственность; способности использовать навыки работы с информацией из различных источников для решения профессиональных задач; способности решать инженерно-технические задачи в сфере своей профессиональной деятельности; способности использовать методы технико-экономического анализа элементов и систем; способности, формирующие готовность к лидерству при локализации и ликвидации чрезвычайных ситуаций различной категории сложности [1, с.18-19].

По видению Ю.Н. Коровина, управленческая компетентность офицера-руководителя включает несколько взаимосвязанных функций: целеориентированную и оценочную, информационную и контролирующую, мотивационную и материального обеспечения. Система управления представляет собой определенную совокупность взаимосвязанных структурных элементов, которые интегративно объединены целью управленческой деятельности, в которую входят подсистемы: управляющая; управляемая, условно-детерминирующая, взаемосвязующая между управляющей и управляемой подсистемами. Они охватывают формальные (нормативные) и неформальные (свободные) взаимосвязи [4].

О.В.Повстин управленческую компетентность руководителя рассматривает как сложное профессионально-личностное образование, обеспечивающее готовность, включающую знания, умения, навыки, личностные качества и способности к их выполнению на нормативном уровне на основе ценностей, мотивов и оценок [8].

Таким образом, по мнению ученых, проявление управленческой компетентности определяется: четкой постановкой цели и задач; объективным анализом и оценкой ситуации; ориентировкой в информационном

пространстве; умением принимать эффективные решения в условиях неопределенности; организовывать и возглавлять работу коллектива сотрудников и т.д. [12].

Дифференциация понятий «готовность к управленческой деятельности» и «управленческая компетентность» выявляет, что эти понятия имеют как общие, так и отличительные черты [10]. Понятия «компетентность» и «готовность», по мнению автора, с учетом сложной структуры когнитивного, операционного, мотивационного и аксиологического компонентов в составе данных понятий, совпадают по некоторым аспектам. Тем не менее, указанные понятия существенно отличаются и не подменяют друг друга, поскольку готовность характеризуется устойчивой мотивацией и настроем на деятельность, а компетентность базируется на опыте. К тому же, данные понятия находятся в тесной взаимосвязи, поскольку готовность является основой для формирования компетентности.

Анализ теории позволил определить управленческую компетентность как особое, интегральное качество субъекта, наделенного функциями управления, сочетающего в себе значимый инструментарий эффективного осуществления управленческой деятельности. Это позволило выделить в структуре управленческой компетентности будущих офицеров следующие компоненты: мотивационно-ценностный, понятийно-содержательный, операционно-деятельностный, эмоционально-волевой [6]. Охарактеризуем их подробнее.

Мотивационно-ценностный компонент – профессиональные установки, мотивы, потребности и ценностные ориентации. Этот компонент включает стремление курсантов самостоятельно ставить и достигать цели профессионально-творческой деятельности; комплекс представлений о себе как о профессионале [6].

Понятийно-содержательный компонент обусловливает владение знаниями теории и практики управленческой деятельности, факторами принятия управленческих решений, поэтапным и психолого-педагогическим механизмов эффективной управленческой деятельности, знаниями теоретических и практических основ психологии управления; определяет степень использования имеющихся знаний в практической работе, в процессе реализации последовательности управленческих решений [6].

Операционно-деятельностный компонент реализуется в соответствующих умениях офицеров, обеспечивающих результативность управленческой деятельности (управленческие, организаторские, коммуникативные), в частности – это способность офицера проектировать процесс управленческой деятельности, реализовывать этапы принятия управленческих решений, учитывать на практике основные задачи, функции, принципы управленческой деятельности, профессионально совершенствовать управленческие качества [6].

Эмоционально-волевой компонент предполагает умение контролировать свои эмоции, способность работать в экстремальных условиях, умение устанавливать дружеские отношения, способность мобилизовать подчиненных на выполнение принятых решений.

Таким образом, профессиональная готовность будущего офицера к решению задач управленческой деятельности успешно формируется путем создания условий для получения курсантами психолого-педагогических знаний по управлению воинскими коллективами, развития необходимых навыков и умений, адекватной самооценки значимых личностных качеств [6]. Основными психолого-педагогическими условиями повышения эффективности формирования профессиональной готовности курсантов к управленческой деятельности являются: направленность учебно-воспитательного процесса на формирование у курсантов умений и навыков управленческой деятельности; усиление их мотивации к формированию умений и навыков управленческой деятельности на личностном уровне; активизация профессионального самосовершенствования будущих офицеров. А представленное определение и структура управленческой компетентности, по нашему мнению, позволяет целостно представить готовность к управленческой деятельности будущих офицеров с учетом специфики профессиональной среды, особенностей профессии и требований к профессионализму. Готовность к управленческой деятельности является первым шагом к становлению управленческой компетентности, которая характеризуется длительностью формирования и наличием определенного опыта работы.

Литература

1. Болотин А. Э., Данилова Т. В. Требования, предъявляемые к управленческой компетентности выпускников вузов ГПС МЧС России // Ученые записки. 2014. № 4(110). С. 16–20.

2. Будник С. М. Анализ состояния сформированности готовности офицеров-пограничников к творческому решению задач управленческой деятельности // Акмеология 2005. Методологические и методические проблемы / Под ред. Н.В. Кузьминой, Л.И. Дубровиной. СПб.: Изд-во ЦСИ, 2005. С. 55–58.

3. Егоркин В.П. Формирование готовности офицера принимать управленческие решения: дис. … канд. пед. наук. Новосибирск, 2006. 222 с.

4. Коровин Ю. Н. Особенности управленческой деятельности офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации // Научное мнение. 2018. № 5. С. 36–41.

5. Нечаева, О. А. Актуальность проблемы принятия управленческих решений в педагогической науке и практике // Молодой ученый. 2017. № 22 (156). С. 185–187.

6. Николаев Р.А. Особенности управленческой деятельности офицеров войск национальной гвардии // XVI Международная научно-практическая Internet-конференция «Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста». Тамбов, 2020

7. Орбан-Лембрик Л. Е. Психология управления: учебное пособие. Ивано-Франковск: «Плай», 2001. 695 с.

8. Повстин О. В. Формирование управленческих качеств у будущих специалистов в области безопасности человека // Молодежь и рынок. 2018. №1 (156). С. 52–60.

9. Психология подготовки специалистов для современного производства / Под ред. А. И. Подольского. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 187 с.

10. Серёжникова Р.К. Компетентностно-деятельностный подход в профессионально-педагогическом образовании // Высшее образование в России. Научно-педагогический журнал. М., 2015. №3. С.127-133.

11. Серёжникова Р.К., Маргарьян А.Ю.О методической готовности будущих офицеров к организации самообразования военнослужащих // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9. № 1. С. 2549–2557.

12. Krasnoshchechenko I.P., Serezhnikova R.K., Kolesov V.I. Formation of the professionalism of the personality of the future teacher in the process of preparation in graduate school. Astra Salvensis. 2018. Т. 6. С. 107-114.

Серёжникова Р.К.

доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики непрерывного профессионального образования Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии Российской Федерации

seryozhnikova@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВОЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Цель статьи – представить обоснование эффективности педагогической деятельности военных преподавателей на основе достижения педагогического мастерства в профессиональной самореализации, которая рассматривается на примере перехода от обучения в формате «teaching» (преподавание) к обучению в формате «learning» (изучение) в образовательном процессе военного института. Исследование базировалось на теоретическом анализе различных подходов к описанию личностной и профессиональной деятельности преподавателя, в том числе, военной образовательной организации. Использовались также результаты неформализованного опроса, направленного на выявление характеристик

педагогического мастерства преподавателя военной образовательной организации.

Автор уточняет понятия «педагогическое мастерство преподавателя военной образовательной организации» и «профессиональная самореализация преподавателя». Педагогическое мастерство преподавателей военной образовательной организации автором интерпретируется как развитое педагогическое мышление, глубокие профессиональные знания, умения и навыки владения искусством тонкостей военно-педагогической деятельности и высшего образования, самоорганизации профессиональной деятельности и компетентности. Профессиональная самореализация преподавателя в достижении педагогического мастерства преподавателями рассматривается в процессе реализации инновационных форм и методик преподавания предмета в процессе курсовой переподготовки офицеров – преподавателей.

Ключевые слова: воркшоп (workshop), педагогический коучинг, педагогическое мастерство, преподаватели военной образовательной организации, профессиональная переподготовка.

The purpose of the article is to provide a rationale for the effectiveness of the pedagogical activity of military teachers based on the achievement of pedagogical skills in professional self-realization, which is considered on the example of the transition from teaching in the teaching format to teaching in the learning format in the educational process of a military institute. The study was based on a theoretical analysis of various approaches to describing the personal and professional activities of a teacher, including a military educational organization. The results of an informal survey aimed at identifying the characteristics of the pedagogical skill of a teacher of a military educational organization were also used.

The author clarifies the concepts of «pedagogical skill of a teacher of a military educational organization» and «professional self-realization of a teacher» have been clarified. The pedagogical skill of teachers of a military educational organization is interpreted by the author as developed pedagogical thinking, deep professional knowledge, skills and abilities of mastering the art of the subtleties of military pedagogical activity and higher education, self-organization of professional activity and competence. Professional self-realization of a teacher in achieving pedagogical skill by teachers is considered in the process of implementing innovative forms and methods of teaching the subject in the course of course retraining of officers - teachers.

Key words: workshop, pedagogical coaching, pedagogical skills, teachers of a military educational organization, professional retraining.

В своей деятельности преподаватели военного образования решают сложную задачу по формированию качеств личности военного специалиста. При этом решается и ряд специфических педагогических задач. Во-первых,

подготовка квалифицированных военных кадров в ВООВО и в учебных военных центрах для различных направлений деятельности в войсках и силовых ведомств [1]. Научно-технический прогресс, определяет непрерывное усложнение характера военной деятельности в рамках одной профессии, а также интеграцию профессий, выдвигает новые требования к подготовке квалифицированных военных кадров. Во-вторых, в образовательном процессе обеспечивается взаимосвязь общего высшего образования с военной службой. Сочетание обучения с военной службой создает специфические условия для формирования и развития личности офицера, который обладает активной жизненной позицией, высоким уровнем общей профессиональной компетентности и т.д. [4]

Качество подготовки военного специалиста существенно зависит от многих факторов, влияющих на состояние системы, а в первую очередь – от профессионально-педагогического потенциала преподавателя [10].

Сегодня профессиональная подготовка будущих офицеров приобретает ценностный аспект новой парадигмы образования в становлении «информационного общества» как новой системы ценностей и этических норм, отношений между преподавателями и курсантами (слушателями). Это способствует актуализации потенциала профессиональной самореализации преподавателя: постоянное улучшение качества образования и учебно-воспитательного процесса; создание условий для развития личности и творческой самореализации. В условиях развития информационного общества [9], военного образования и реализации личностного подхода к воспитанию квалифицированного выпускника, особое значение приобретает проблема педагогического мастерства военных преподавателей.

Особое внимание, в связи с этим, привлекают работы ученых исследователей последней трети XX в., а именно такие как: «Основы военной психологии и педагогики» А. В. Барабанщикова, В. П. Давыдова, Н. Ф. Феденко [2]; «Военная педагогика» под общей редакцией И. А. Алехина [4], «Педагогическое мастерство» Е.С. Барбина [3].

Военные педагоги и психологи указывают, что педагогическое мастерство преподавателей является важным в военной образовательной деятельности и воспитании военных кадров. Каждый военный офицер обязан обучать и воспитывать подчиненных, передавая им свои знания и опыт [5;7].

По мнению ученых, педагогическое мастерство является критерием культуры, отражает единство знаний, умений, квалификации, военного искусства, личных качеств [3, с. 42]. «Хорошее преподавание – это акт щедрости, диковинка, меняющейся музы, искусство, которому можно научиться впоследствии, и всегда рисковое дело. Откровенно говоря – это тайна, которая живет в лице преподавателя и может свести с ума» (Паркер Дж. Паллир) [3, с.88]. Педагогическое мастерство зависит от совокупность определенных качеств, способностей, знаний, навыков, умений и опыта,

отношений, ценностей. Овладение ее составляющими требует значительного опыта и работы военных преподавателей над собой. Их педагогическое мастерство является самым высоким уровнем их педагогической деятельности и проявляется в эффективных результатах, которые они достигают в процессе своей деятельности.

Педагогическое мастерство, как отмечает Н. В. Теличко, высший уровень качества педагогической деятельности и соответственно качество личности преподавателя. Оно аккумулирует в себе не только качество профессионализма (функциональная качество), но и качество личности, то есть системно-социальное качество человека. Внутренняя обусловленность педагогического мастерства как функционального и системно-социального качества определяется внутренним развитием личности преподавателя, является аккумулирующим эффектом онтогенеза личности, системой ее ценностных ориентаций, системой способностей, антропотипом человека, а внешняя обусловленность – образовательной средой, социумом, экономикой, культурой, духовным пространством, менталитетом, этносом. Педагогическое мастерство оказывается «укоренившимся» в культуре и предстает как феномен культуры, ее «отпечаток». Диалектика внешних и внутренних планов педагогического мастерства отражает диалектику внешней и внутренней обусловленности педагогического мастерства как качества. Категория педагогического мастерства рассматривается сквозь категорию качества как категорию, отражающую высшую, креативную форму проявления педагогической деятельности [11, с. 159].

Современный взгляд на проблему учеными отражается следующим образом: педагогическое мастерство – это комплекс свойств личности, обеспечивающий самоорганизацию высокого уровня профессиональной деятельности на рефлексивной основе [7, с. 123].

На основе анализа представленных в научной литературе определений, в рамках нашего исследование, под педагогическим мастерством преподавателей военных образовательных организаций будем понимать развитое педагогическое мышление, глубокие профессиональные знания, умения и навыки владения искусством тонкостей военной службы и высшего образования, самоорганизации профессиональной деятельности и компетентности, профессионально-педагогической подготовленности.

Отметим, что всем субъектам образовательного процесса свойственно саморазвитие, но в большинстве случаев оно не может быть действенным; если разворачивается стихийно – актуализируется потребность в постоянной упорной работе над собой каждого участника учебно-воспитательного процесса [9]. Ее необходимость связана и с тем, что научить истинному профессионализма невозможно, ему можно только научиться посредством определения ориентиров и путей самосовершенствования.

Интегратором профессиональных и личностных способностей человека, обеспечивающих возможность выполнения им профессиональных требований на высоком уровне, является самореализация. Самореализация связана с выявлением системообразующего отношения к профессиональной деятельности. Для преподавателя таким отношением выступает ценностное отношение к обучающемуся. Специфика профессиональной самореализации преподавателя состоит в том, что преподаватель не только воспринимает себя как субъекта собственной деятельности, но и обучающихся как субъектов их собственной деятельности.

Соответственно возникает вопрос: какими же качествами должен обладать военный преподаватель?

По мнению О.В. Диордиященко [6], мастерство педагога – в «очеловечивании», одухотворенности знаний, которые не переносятся из книг в аудиторию, а высказывается как собственный взгляд на мир. На основе таких профессиональных знаний формируется педагогическое сознание. Принципы и правила педагогического мастерства реализуются на основании личного опыта. Главными элементами педагогического мастерства автор в своем исследовании называет гуманистическую направленность деятельности, профессиональную компетентность, профессионализм, педагогические способности и педагогическую технику. Итак, педагогическое мастерство является комплексом качеств преподавателя, обеспечивает высокий уровень его профессиональной деятельности.

Педагогическое мастерство зависит от совокупности определенных свойств, качеств, способностей, знаний, навыков, умений и опыта, отношений, ценностей военного преподавателя, а овладение её составляющими требует значительного опыта и работы военных преподавателей над собой.

С целью определения форм и методов для овладения составляющими педагогического мастерства преподавателями военных дисциплин в процессе образовательного процесса в условиях дополнительного профессионального образования, слушателям предложили проранжировать по степени значимости для развития педагогического мастерства различные формы и методы методической работы. Результаты анализа ранжирования показали, что большинство преподавателей военных дисциплин среди форм и методов, влияющих на развитие педагогического мастерства преподавателя в системе методической работы кафедры, отдали предпочтение тренингам, отведя такой форме первый ранг (106 баллов). На втором месте оказалась похожая форма методической работы – коучинг (118 баллов), на третье место – деловые игры (153 балла), четвертое место занял метод использования манипулятивных технологий (156 баллов), пятом мест – личностное самосовершенствование, самообразование (159 баллов). Посредственную оценку получили творческие (проблемные) группы (173 балла), технологии развития критического мышления (191 балл) заняли восьмое место. Это обусловлено приоритетность

интерактивного подхода к обучению, состоящего в том, что учебный процесс реализуется как постоянное активное равноправное взаимодействие всех участников. Организация интерактивного обучения предполагает совместное решение проблем и способствует не только развитию самостоятельности и поисковой активности обучающихся, но и установлению атмосферы доброжелательного сотрудничества на занятии. Этим был обусловлен выбор одной из современных нетрадиционных форм методической работы как воркшоп (workshop) [12]. В основе workshop лежит использование активных методов группового взаимодействия в результате которой акцент делается на получении динамического знания. Каждый из участников приходит на workshop со своим уникальным и неповторимым опытом, полученным в процессе профессиональной деятельности, а также индивидуальным видением и отношением к решению тех или иных педагогических ситуаций. Работая в таких группах, процесс организуется таким образом, что на определенную проблему можно посмотреть с разных, порой даже с самых неожиданных ракурсов, что помогает актуализировать имеющийся в группе опыт, а также интегрировать новый взгляд на путь решения заданной проблемы. Таким образом, после окончания workshop полученный участниками опыт помогает стать им более компетентными. Заметим, что работа в такой неформальной обстановке позволяет обмениваться опытом, обсуждать существующие в профессиональной сфере проблемы и просто получить совет, что можно позиционировать как восполнение дефицита коллегиального общения.

Для активизации содержания данной формы организации занятия мы выбрали коучинг – одной из новых образовательных технологий, которая способна объединить различные методики и техники. Педагогический коучинг является из новых понятий в педагогике. Благодаря ему открывается перспектива организации педагогического взаимодействия участников образовательного процесса на другом, более качественном уровне. Роль «преподавателя-коуча» осуществлялась как преподавателем, так и слушателями, в зависимости от ситуации. Задачей преподавателя являлось подвести слушателей к понимаю, что «преподавателя-коуча» – активная, творческая личность, гармоничное развитие которой измеряется не количеством усвоенных новых понятий или общим объемом учебной информации, а быстрым и рациональным отбором и умением гибко использовать ее в будущих профессиональных ситуациях [8].

Итак, профессиональной самореализации преподавателя военных дисциплин в достижении педагогического мастерства, способствует эффективное партнерское взаимодействие субъектов образовательного процесса, направленное на достижение ими целей, обеспечение самостоятельности и эффективности в принятии решений личностного и профессионального характера. Этому способствует одна из современных нетрадиционных форм методической работы – воркшоп (workshop) с

активизацией коучинговой компетентности как составляющей профессиональной компетенстности преподавателя. Поскольку техники и инструменты педагогического коучинга ориентируют преподавателя на самостоятельный выбор стиля обучения, который способствует эффективной профессиональной самореализации.

Литература

1. Алёхин И. А., Лопуха Т. Л. Механизмы развития системы профессионального воспитания будущих офицеров в военных вузах // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 4 (77). С. 134–137.

2. Барабанщиков А. В., Давыдов В. П., Феденко Н. Ф. Основы военной психологии и педагогики: [учебное пособие для студентов пед. ин-тов] /под ред. А. В. Барабанщикова. – М.: Просвещение, 1988. – 271 с.

3. Барбина Е. С. Педагогическое мастерство – искусство и наука быть человеком. – К.: Вища школа, 1995. – 105 с.

4. Военная педагогика: учебник для вузов / Под ред. И. А. Алехина. М.: Юрайт, 2017. 414 с.

5. Горицкая Г.В. Формирование профессиональной культуры адъюнктов высших военных учебных заведений в лингвообразовательном процессе: автореф. дис. … канд. пед. наук. Казань, 2011. 24 с.

6. Диордиященко, О. В. Главные элементы педагогического мастерства. – Режим доступу: h ttp : //www.rusn a u ka .co m/5 _ NMI V_ 2 00 9 / Pedagogica/40652.doc.htm

7. Лямзин М.А. Развитие теории и практики военно-педагогической подготовки курсантов (слушателей) вузов: дис.…докт. пед. наук. М., 1997. 452 с.

8. Парслоу Э., Рэй М. Коучинг в обучении. практические методы и техники. Коучинг в обучении: практические методы и техники. СПб.: Питер, 2003. 204 с:

9. Серёжникова Р.К. Трисубъектная дидактика креативного профессионально-педагогического образования //Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2017. Т. 16. № 4. С. 9–14.

10. Серёжникова Р.К., Маргарьян А.Ю. О методической готовности будущих офицеров к организации самообразования военнослужащих //Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9. № 1. С. 2549–2557.

11. Теличко Н. В. Онтология педагогического мастерства // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика і психология. – Ялта: РВВ КГУ, 2013. – Вып. 41. – Ч. 3. – С. 157–162.

12. Krasnoshchechenko I.P., Serezhnikova R.K., Engalychev V.F., Makarova V.A., Khachikyan E.I., Sinyakina A.V. Conflict resolution skills among

flight attendants in high-quality service oriented context //International Journal of Applied Exercise Physiology. 2019. Т. 8. № 2.1. С. 557–568.

Сухоруков В.Н.
младший научный сотрудник, научно-исследовательское отделение,
научно-исследовательский и редакционно-издательский отдел,
Санкт-Петербургский военный ордена Жукова
институт войск национальной гвардии Российской Федерации,
sukhorukovvalentain@mail.ru

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ИНТЕГРАЛЬНОЕ КАЧЕСТВО ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА И УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ВЫПОЛНЕНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ

В статье представлена теоретическая обусловленность формирования исследовательской компетентности будущих офицеров в процессе профессиональной подготовки в военном институте. Теоретический анализ позволил уточнить понятие: «научно-исследовательская работа курсантов» и определить понятие «исследовательская компетентность будущего офицера». Автор выделил содержание исследовательской деятельности курсантов в процессе реализации научно-исследовательской работы и градацию характеристики умений курсантов.

Ключевые слова: будущий офицер, курсант, исследовательская компетентность, научно-исследовательская работа

The article presents the theoretical conditionality of the formation of the research competence of future officers in the process of professional training at a military institute. Theoretical analysis made it possible to clarify the concept of "research work of cadets" and define the concept of "research competence of a future officer". The author highlighted the content of the research activity of cadets in the process of implementation of research work and the gradation of the characteristics of the skills of cadets.

Key words: future officer, cadet, research competence, research work

Современные тенденции модернизации высшего военного образования, ориентированы на приоритетность исследовательской подготовки курсантов в военной образовательной организации высшего образования (ВООВО). В федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО) указано, что выпускник, освоивший программу специалитета, готов решать следующие профессиональные задачи в соответствии с видом (видами) профессиональной деятельности, на который

(которые) ориентирована программа специалитета, одной из которых является научно-исследовательская деятельность (участие в проведении прикладных научных исследований в соответствии с профилем своей профессиональной деятельности, в работе научных конференций и семинаров и должен обладать компетенциями, отражающими исследовательские способности и умения [10].

Необходимость проектирования результатов усвоения образовательной программы как владение компетенциями актуализирует вопрос о переосмыслении роли и значения научно-исследовательской работы в формировании профессиональной компетентности будущих офицеров. Соответственно, актуальной проблемой ВООВО становится обучение курсантов способам добывания, переработки и презентации информации в процессе реализации компетентностного подхода. Сегодня, в связи с переходом системы высшего военного образования на компетентностный подход, основным результатом подготовки специалистов считается профессиональная компетентность [11].

Определение научно-исследовательской работы курсантов как управляемой преподавателем их самостоятельной деятельностью, направленной на овладение первичным опытом научного исследования, формирования научно-исследовательской компетенции как составляющей профессиональной компетентности офицера [10], обусловило необходимость изучения теоретических аспектов такой дефиниции как «исследовательская компетентность будущих офицеров».

Исследовательская компетентность в научно-педагогических источниках определяется как: «... интегральное качество личности, выражающееся в готовности и способности к самостоятельной деятельности по решению исследовательских задач и творческому преобразованию действительности на основе совокупности личностно-осмысленных знаний, умений, навыков, ценностных отношений» (А. А. Ушаков) [13, с.9]; «... интегральное личностное качество, выраженное в готовности и способности самостоятельно осваивать и получать новые знания в результате переноса смыслового контекста от функциональной деятельности к преобразовательной, основываясь на имеющихся знаниях, умениях, навыках и способах деятельности» (С.И. Осипова) [9].

Исследовательская компетентность В. А. Адольфом [1] и А. А. Деркачем [5] определяется как элемент профессиональной компетентности. В свою очередь, Б. С. Гершунский [4] и др. [13] считают ее составляющей общей и профессиональной образованности, а А.В. Хуторской [14] – результатом познавательной деятельности человека в определенной области науки.

Учеными Е.В. Бережновой [3], И.А. Зимней [7], О.А. Козыревой [8] исследовательская компетентность описывается как интегральная характеристика личности, которая содержит знания, умения, ценности, опыт, личностные качества, рефлексию.

Следовательно, по мнению большинства ученых исследовательская компетентность должна включать совокупность свойств личности, включающих наличие необходимых исследовательских знаний, умений, навыков, готовность и мотивацию к исследовательской работе и внедрение результатов исследования.

Приняв во внимание вышеизложенные формулировки относительно исследовательской компетентности предлагаем под «исследовательской компетентности будущего офицера» понимать интегративную характеристику личности, которая проявляется в ее готовности к исследовательской деятельности в военно-профессиональной сфере, владении соответствующими концептуальными знаниями, умениями, опытом и мотивированным проявлением личностных качеств.

Итак, мы придерживаемся мнения о том, что определяющим признаком образовательного процесса по подготовке будущих офицеров должно стать формирование у них исследовательской компетентности как составляющей профессиональной компетентности.

При этом ориентируемся на факт, что профессиональная подготовка будущего офицера начинает менять свое направление в сторону увеличения исследовательского компонента в процессе обучения, реализуя подготовку специалиста со сложившейся исследовательской компетентностью, которая обеспечит ему значительные преимущества и успех в выбранной профессии [12]. Поскольку современный офицер должен не только следить за последними разработками в военно-профессиональной области, быть знакомым с различными видами организации, актуальными служебно-боевыми тенденциями, но и в совершенстве владеть современными методами определения вектора стратегии их изменений [2].

Обращая внимание на специфику профессиональной деятельности будущего офицера, отмечаем, что основную роль в профессиональной подготовке имеет именно НИР, в результате которой и формируется исследовательская компетентность [6]. Именно поэтому образовательный процесс подготовки будущих офицеров должен быть направлен на формирование у них умений и навыков ведения исследовательской деятельности с использованием научно обоснованных методов исследования.

Рассмотрим исследовательскую деятельность будущих офицеров в процессе НИР. Исследовательская деятельность курсантов первого и второго курсов существенно отличается. А именно: в начале первого курса при выполнении НИР (рефератов, курсовых работ и др.) курсанты выполняют объяснительно-иллюстративную деятельность, при этом соблюдаются четкие указания преподавателя и методические рекомендации. Научно-исследовательская деятельность осуществляется в соответствии с четким алгоритмом. Исследовательская деятельность на этом этапе заключается, в основном, в самостоятельном поиске информации, представленной вопросами

для самоподготовки. При этом акцентируется внимание курсантов на необходимости использования максимально большего количества литературных источников для подготовки ответов на вопросы теоретической части НИР. В дальнейшем, на основе сложившихся компетенций будущих офицеров осуществляется частично-поисковая деятельность: курсантам предлагают к выполнению задания, требующие применения полученных ранее знаний по предметным дисциплинам и практических навыков по выполнению экспериментальных исследований. При этом курсанты учатся выделять проблему, анализировать поставленные перед ними задачи и предполагать относительно возможные пути их решения. Важным условием на данном этапе является развитие мотивации к выполняемой работе и исследовательской деятельности в целом.

При выполнении практической части курсанты учатся работать в микрогруппах и индивидуально. Работа на данном этапе заключается в осуществлении экспериментальных опытов по изучению свойств исследуемых явлений, что способствует формированию у будущих офицеров понимания важности соблюдения основ выполнения экспериментальных исследований.

В ходе обсуждения курсанты учатся выдвигать гипотезу, при этом каждый участник может высказывать свое мнение и предлагать свой вариант решения исследуемой проблемы. В результате коллективного обсуждения выдвигают гипотезу исследования, ставят задачи и осуществляют поиск методик исследования. Учитывая возможности материально-технической базы, осуществляют выбор оптимальных исследовательских методик и проводят само исследование. Кроме того, курсанты могут самостоятельно работать над изучением отдельного вопроса исследуемой темы, что способствует развитию навыков поиска и анализа необходимой информации, самостоятельной работы, чувству ответственности за свою деятельность и мотивированного отношения к выполняемой работе.

Еще одним элементом исследовательской деятельности является развитие у будущих офицеров навыков статистической обработки результатов исследования. Курсанты учатся анализировать полученные результаты, делать выводы и определять новые проблемы как перспективы дальнейшей работы.

В процессе исследования выявили, что не каждая поставленная перед курсантом задача вызывает желание работать над ее решением, а лишь та, которая стимулирует развитие внутренней мотивации: желание достичь того уровня образованности, который ранее был слишком сложным для курсанта, стремление занять желаемое место в коллективе курсантов, повышение собственного рейтинга в глазах преподавателя, необходимость развития собственных исследовательских умений для успешного выполнения профессиональных обязанностей в будущем и др.

Также в процессе выполнения исследовательской деятельности будущих офицеров первоочередным является способность проявлять и постоянно работать над совершенствованием таких интеллектуальных умений, как любознательность, способность к формулированию гипотезы, использование аналогий, креативность мышления, умение находить нестандартный подход к решению профессиональных задач и др. Интенсивное развитие этих интеллектуальных умений будет возможным при условии осуществленные курсантами исследовательской деятельности.

Мы предлагаем следующую градацию характеристики умений курсантов решать задачи:

I уровень – низкий (курсанты имеют представление о различных типах задач, но не обладают достаточными знаниями для их решения). Таких курсантов необходимо учить решать задачи любого типа.

II уровень – средний (курсанты могут решать простые задачи, на которые можно найти ответы в тексте литературы (учебника); под руководством преподавателя учатся применять знания учебного материала для решения задач, на которые нет прямого ответа в имеющемся тексте). На этом уровне курсант проявляет свои умения пользоваться логическим аппаратом мышления при изучении дисциплин.

III уровень – высокий (курсанты обладают необходимыми предметными знаниями и у них формируется потребность научного поиска эффективного решения задач в нестандартных ситуациях; не только самостоятельно и творчески решают исследовательские задачи, но и могут сформулировать новые проблемные задания, научно и обоснованно выбрать оптимальный путь их решения, самостоятельно проанализировать полученные результаты). Чем выше уровень учебной деятельности, тем она сильнее пронизана исследовательской деятельностью. Самый высокий уровень характеризуется сформированностью у курсантов умений осуществлять следующие этапы исследовательской деятельности: выбор темы научного исследования; самостоятельная работа по поиску и разработке научных литературных источников и официальных государственных документов в соответствии с темой исследования; определение гипотезы и направлений исследования; определение задач и планирование исследования; уточнение методологии исследовательского процесса; осуществление экспериментальной части исследования; обработка и обобщение полученных результатов, формулирование выводов исследования; оформление и презентация результатов выполненного научного исследования.

Итак, основой творческой исследовательской деятельности будущих специалистов являются сформированные еще в самом начале обучения в ВООВО умения решать исследовательские задачи, требующие от курсантов инициативы и творческой самостоятельности в образовательном процессе, а

от преподавателя – создание максимально благоприятных педагогических условий для формирования такой деятельности.

Образовательный процесс в ВООВО должен характеризоваться ориентацией на реализацию исследовательского и личностного потенциала с последующим развитием исследовательской компетентности каждого курсанта. Исследовательская компетентность является результатом не только процесса обучения, но и результатом процесса саморазвития личности курсанта.

Формирование исследовательской компетентности становится возможным при условии применения специальных форм, средств и методов ведения исследовательской деятельности в сочетании с мотивацией и такими качествами личности, как организованность, ответственность, желание открывать ранее неизвестное для себя, обогащаться новой актуальной информацией, планировать собственную исследовательскую деятельность, понимать ее важность и ответственность за полученные результаты. Все эти качества будут способствовать формированию профессиональной компетентности будущего специалиста в военно-профессиональной области.

Литература

1. Адольф В.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя. Педагогика, 1998. № 1. С. 72–75.

2. Белоконь И.Д. Научно-исследовательская деятельность курсантов в процессе обучения в военном вузе. 2020. URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=961

3. Бережнова Е.В. Профессиональная компетентность как критерий качества подготовки будущих учителей. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. 327с.

4. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М.: Совершенство, 1998. 608 с.

5. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. С.752.

6. Добровольсков О.В. Научно-исследовательская деятельность курсантов как фактор профессионального становления офицера: на примере Ульяновского военно-технического института: …дис. канд. пед. наук. Ульяновск, 2011. 372 с.

7. Зимняя И.А., Шашенкова Е.А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности. Ижевск: ИЦПКПС, 2001. 248 с.

8. Козырева О.А. Компетентность современного учителя: современная проблема определения понятия // Стандарты и мониторинг в образовании. 2004. № 2. С. 48–51.

9. Осипова С.И. Развитие исследовательской компетентности одаренных детей. М., 1998. 98 с.

10. Серёжникова Р.К., СухоруковВ.Н.. Методическое сопровождение научно-исследовательской работы как фактор формирования исследовательской компетентности курсантов // Высшее образование сегодня. 2021. №2. С.38-44

11. Серёжникова Р.К. Компетентностно-деятельностный подход в профессионально-педагогическом образовании // Высшее образование в России. Научно-педагогический журнал. М., 2015. №3. С.127-133.

12. Серёжникова Р. К. Акмеологическое сопровождение как фактор активизации научно-исследовательской деятельности студента-магистранта // Вестник Хабаровской государственной академии экономики и права, 2015. №1 (75). С. 53-60.

13. Ушаков А.А. Развитие исследовательской компетентности учащихся общеобразовательной школы в условиях профильного обучения. Майкоп, 2008. С.26.

14. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. Народное образование. 2003. №2. С. 58–64.

Фомина Ю.Е.
социальный педагог МОУ Куровской
средней общеобразовательной школы № 6
rud.yuliya2012@yandex.ru

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА

В статье описываются характерные черты образовательной политики современности, в частности роль традиций и инноваций в личностном и творческом саморазвитии студентов. Рассматриваются формы активности студентов в учебных заведениях. Исследуются самые распространённые традиционные и инновационные методы обучения в современной социальной реальности, а также степень приверженности традициям и инновациям среди студентов.

Ключевые слова: образовательная политика, современность, креативность, образовательные технологии, платформы дистанционного обучения.

Современные исследования мирового и российского студенчества показывают, что в настоящее время как российские, так и зарубежные студенты сохраняют приверженность традициям (большинство учебных

заведений имеет свои традиции), а также и следуют инновациям, используя в своей практике информационные технологии и платформы.

Образовательная политика современности, направление деятельности современных высших учебных заведений в качестве одного из ведущих векторов развития имеет направленность на формирование личности студентов как на сложный и содержательный по своей наполненности процесс.

Так, личностно ориентированное обучение в вузе имеет связь с различными сферами деятельности студентов и их творческой активностью, и творческой самореализацией. [1; 85]

Важным фактором является активное участие в жизни учебного заведения, знание его традиций и исторически важных моментов, особенностей.

Важную роль относительно традиций в творческой самореализации студентов играет передача культурного, социального опыта. Данный опыт может формироваться в результате групп факторов. Такими группами факторов являются оснетивные факторы, которые представляют собой образцы действий; императивные факторы, являющиеся предписаниями, либо нормами; аксиологические факторы, представляющие собой принципы или идеалы.

Согласно последним исследованиям данной тематики, существуют традиции большого и малого масштаба. [2; 58]

К «большим» традициям относится философия, знания, учения, эстетические представления, которых придерживается так называемая «элита» общества или университета, например традиции студенчества, сформированные издавна в стенах вузов.

Традиции малого масштаба содержат в себе произведения фольклора, верований, преданий. [3; 79]

В практике российских учебных заведений зачастую прослеживается недостаточное осознание роли традиций среди студентов. Самыми распространёнными является празднование среди студентов дня студента, посвящения в студенты, дня знаний, «экватора», прощания с вузом.

В российских вузах потенциал традиций можно рассматривать в качестве ресурса для поддержания атмосферы в студенческой общности.

В современной практике творческие устремления студента наряду с его профессиональными качествами являются инструментами для удовлетворения запросов инновационной экономики общества. Это становится возможным засчёт реализации личностных устремлений студентов, стремлений к произведённому лично творчеству, совместному творчеству, развитию креативных способностей. [4; 45]

Самыми значимыми факторами и механизмами, влияющими на развитие креативности студентов современного вуза является наличие системы

педагогических факторов, таких как наличие широкой мотивирующей креативной среды, а также имеющая индивидуальную направленность система обучения во взаимодействии с социальным признанием необходимости инновационной деятельности, тенденциями учебного коллектива, уровнем социальной активности, развития лидерских качеств, готовности к коллективной творческой деятельности и её адекватной самооценке.

Для того, чтобы подтвердить гипотезу о том, что традиции и инновации являются одним из значимых условий для осуществления творческого саморазвития личности современного студента, было проведено исследование студентов государственного гуманитарно – технологического университета. В ходе исследования было опрошено 100 респондентов – обучающихся разных факультетов с первого по четвёртый курс.

В ходе исследования была изучена степень активности студентов (в том числе относительно приверженности традициям и следованию инновациям)

на уровне группы, факультета, университета. Были определены основные формы активности студентов относительно их участия в жизни учебного заведения. Основными методами исследования стали анкетирование и интервьюирование. [5; 170].

На первом этапе исследования респондентам был задан вопрос о том, какие студенческие традиции они бы отметили в первую очередь. День студента – Татьянин день обозначили 10 % респондентов. Вероятнее всего, это свзано с тем, что в данном университете этот праздник не получил достаточно широкого распространения. Внутригрупповые мероприятия, праздники и традиции обозначили 48% респондентов, при этом самой популярной традицией стало празднование экватора (праздник перехода через «середину» университетского обучения на третьем курсе).

На следующем этапе исследования был выделен как самостоятельный вопрос о наиболее популярных праздниках в университете. Наибольшей популярностью пользуется день факультета (68%), КВН и различные мероприятия между факультетами (48%), календарные государственные праздники, такие как Новый год, восьмое марта – 30 %, встречи и круглые столы посещают 30% студентов, 64% участвуют в проведении праздников университета. [5; 290].

На следующем этапе исследования был использован метод контент анализа использования инноваций в жизнедеятельности студентов.

По данным социологического опроса, произведённого в августе 2020 года центром социологических исследований ВЦИОМ, 75 % обучающихся в вузах предпочитают пользоваться ЭБС (электронными библиотечными системами). [1; 80]

Информационные и дистанционные технологии в настоящее время позволяют изучать материал лекци й, презентации занятий в домашних

условиях. Такой подход мотивирует студентов к осуществлению исследовательского подхода, более осмысленному восприятию теоретического материала. Так же инновациями является запись преподавателями видеолекций, проведение лекционных и семинарских занятий в режиме онлайн на специализированных платформах (данная форма занятий в современной социальной реальности характеризуется практически стопроцентным охватом студенческой и преподавательской аудитории). [2; 70].

Преподавателями используется технология «реверсивного обучения», в ходе которого процесс преподавания усложняется благодаря использованию творческих заданий. При такой модели обучения студентам предоставляется возможность самостоятельно изучить материал на заданную тему и подготовить презентацию для выступления с её последующим обсуждением на семинарском занятии. При использовании такой модели обучения студенты получают максимальное количество возможностей для творческой и личностной самореализации. [3; 99].

Так, использование традиционных, а также инновационных мультимедийных технологий в учебном процессе вуза способствует адаптации учебного процесса к особенностям психологии современного студенческого поколения. Приверженность традициям позволяет сохранить целость коллектива, а следование инновациям – помочь адаптироваться к современной социальной реальности, освоить новые методы поучения и восприятия информации. [4; 150].

Приверженность как традициям, так и инновациям способствует развитию личности и креативных способностей студентов.

Современные социальные и экономические условия требуют инновационных разработок, внедрения новых позиций относительно методологии преподавания. Необходимым является теоретическое и практическое применение путей решения проблемы творческого саморазвития личности современных студентов в образовательном и культурном пространстве современной высшей школы с использованием традиционных и инновационных технологий.

Специфика воспитательной работы высшей школы современного мира является важнейшим условием для успешного функционирования образовательного учреждения. Среди её главных особенностей можно выделить такие основополагающие задачи как формирование ценностных отношений относительно самого себя и социума; целостной системы теоретических, научных знаний; позитивного жизненного опыта, полученного в ходе осуществления деятельности; формирование личностной индивидуальности; профессионально значимых и личностных качеств современных студентов как будущих профессионалов; формирование

навыков коллективной работы как условия для создания благоприятной среды в развитии студенческой и преподавательской аудитории.

Литература

1. Макарова Л. Н., Копытова Н. Е., Королева А. В. Конструктивные и деструктивные возможности изменяющейся внешней информационной среды // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. 2016. № 6 (110). С. 84-91.

2. Зимняя И. А., Боденко Б. Н., Морозова Н. А. Воспитание - проблема современного образования в России (состояние, пути решения). М., 2018.

3. Современные проблемы воспитательного процесса в вузе / отв. ред. В. М. Ивойлов. Кемерово, 2019.

4. Gushchina T. I., Makarova L. N., Shar-shov I. A., Kurin A. Yu. Kontseptsiya razvitiya pedagogicheskogo instituta Tambovskogo gosudarstvennogo universiteta imeni G. R. Derzhavina [Concept of development of teacher training college of the Tambov state university named after G. R. Derzhavin] // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki. 2016. T. 21. № 5-6 (157-158). S. 7-18.

5. Vospitaniye studentov v sovremennykh usloviyakh: problemy i puti ikh resheniya Education of students in modern conditions: problems and ways of their decision [Education of students in modern conditions: problems and ways of their decision] / pod red. A. A. Ovodenko. SPb., 2016.

6. Система поддержки инициатив студентов и молодых учителей в сфере столичного образования/Любченко О.А., Львова А.С., Баранников К.А., Кирмасов Б.А., Кривова В.А., Муродходжаева Н.С., Никитина Э.К., Сухоносов А.П., Попов Ю.А./Под науч. ред. А.И. Савенкова. - М, 2015. - 132 с.

Штепо Д.В.

адъюнкт факультета подготовки кадров высшего квалификации и дополнительного профессионального образования,
Санкт-Петербургский военный ордена Жукова
институт войск национальной гвардии РФ
schtepo-05rus@rambler.ru

ВОСПИТАНИЕ МОРАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КУРСАНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ ВОЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье обосновывает необходимость большей реализации воспитательных возможностей военных институтов в формировании морально-политической культуры у будущих офицеров. Анализ научно-

теоретических источников позволяет автору уточнить понятие «морально-политическая культура», её сущность и структуру. Определяются педагогические условия, способствующие формированию морально-политической культуры у курсантов в образовательном процессе военной образовательной организации высшего образования.

Ключевые слова: будущий офицер, курсант, моральная культура, политическая культура, морально-политическая культура.

The article substantiates the need for greater implementation of the educational capabilities of military institutions in the formation of moral and political culture among future officers. Analysis of scientific and theoretical sources allows the author to clarify the concept of "moral and political culture", its essence and structure. The pedagogical conditions are determined that contribute to the formation of moral and political culture among cadets in the educational process of the military educational organization of higher education.

Key words: future officer, cadet, moral culture, political culture, moral and political culture.

В современных условиях социокультурных изменений, политического плюрализма, деформации политических ценностей и формирования различных политических проектов растет необходимость формирования морально-политической культуры курсантов как целостного, интегрированного, общественно-политического явления, которое обеспечивает необходимый уровень их профессиональной и жизненной самореализации. Морально-политическая культура офицеров обеспечивает способность толерантно решать сложные проблемы военно-профессиональной деятельности и, соответственно, является необходимым условием обеспечения успешного развития профессионализма в целом.

Актуальность данного направления обусловлена, во-первых, необходимостью приведения воспитательной деятельности военных образовательных организаций высшего образования (ВООВО) в соответствие с задачами реформирования войск национальной гвардии РФ [9]; во-вторых, ростом в связи с этим требований к профессиональным и моральным качествам офицера как ключевой фигуре модернизации войск национальной гвардии; в-третьих, потребностями демократизации войсковой действительности и признание в войсках приоритета субъектности личности, толерантности и человеческого достоинства, что прежде всего определяется моральной культурой военных специалистов [5].

Проблема раскрытия основного понятия «морально-политическая культура» потребовало обратиться к понятиям – моральная культура и политическая культура.

Акцентируем на базовой интерпретации понятия «культура» – это усвоенный и опредмеченный опыт человеческой жизнедеятельности; это

единство знаний и умений, переросшее в модель действий при любой ситуации; программа, которая принята за образец в процессе решения задач [11].

Анализ философской, психолого-педагогической литературы и практики позволяет моральную культуру представить как основу личностной и профессиональной культуры военнослужащих, главным компонентом их духовного жизни, определяющим достижения в овладении основами морали, составляющими цель и результат нравственного воспитания. Сущностью моральной культуры, согласно данным исследования, считаем глубокое усвоение гуманистических ценностей и морально-политических принципов государства, а уровень овладения ими, в процессе приобретения личностного содержания, преобразуется в мотивы деятельности и поведения.

Следовательно, сущность моральной культуры будущего офицера заключается в единстве морального сознания и нравственного поведения, а ее содержание определяется как совокупность моральных императивов личностной и профессиональной этики в соответствии с морально-политическим принципом общества.

Моральная культура военного специалиста – это качественная характеристика морального развития и моральной зрелости, проявляющаяся на трех уровнях. Во-первых, как культура морального сознания, что отражается в знаниях моральных требований общества, в способности человека сознательно обосновывать цели и средства деятельности. Это ценностно-ориентированный и программируемый уровень культуры, который зависит от мировоззрения личности, ее нравственных знаний и убеждений. Во-вторых, как культура нравственных чувств, обеспечивающая внутреннее принятие моральных целей и средств, готовность к их реализации. В-третьих, как культура поведения, в соответствии с которой реализуются поставленные нравственные цели, преобразованные в активную жизненную позицию [9].

Исследователи С.Н. Бекиров [2], А. Дженусов [3], И.Г. Долинина [4] и др. рассматривают политическую культуру как систему устойчивых представлений, ориентаций, ценностей, убеждений, позиций, взглядов, образцов поведения в сфере взаимоотношений между властью и народом, проявляющихся в деятельности субъектов политического процесса.

По убеждению Г. Алмонда, политическая культура – это исторический опыт, память социальных общностей, их ориентации, навыки, влияющие на политическое поведение [1]. Этот опыт содержит в обобщенном, преобразованном виде впечатление и приоритеты как в сфере международных отношений, так и во внутренней политике. В его понимании – это особый тип ориентации на политическое действие, отражающих специфику политической системы. С одной стороны, политическая культура является составной частью общей культуры конкретного общества, хотя и обладает определенной

автономией. С другой стороны, она тесно связана с конкретной политической системой, хотя и не сводится к ней.

Термин «политическая культура» имеет много различных толкований: система убеждений, верований и чувств, предоставляющих порядок и значимость политическому процессу и обеспечивающих принятие основополагающих правил [6].

Итак, политическая культура –это интегральное свойство личности, содержащее систему знаний о политических аспектах профессиональной деятельности офицера войск национальной гвардии, правила профессиональной коммуникации, политическое поведение и политические действия.

По мнению А. Кардинер, С. Уайт, Е. Вятр, Д. Пол. в структуре политической культуры личности больше внимания уделяют политической деятельности, поведению носителей политической культуры, «образцам» политического сознания, «образцам» политического поведения [5]. На взгляд исследователей, далеко не всё в нашей деятельности контролируется и фиксируется сознанием, что дает возможность утверждать, не все модели поведения индивидов и групп можно объяснить моделями их сознания.

На основе теоретического анализа научной литературы, положений современных концепций развития военного высшего образования определили рабочее понятие «морально-политическая культура будущих офицеров» как сложное интегральное качество личности, которое характеризуется моральным сознанием, отражающим знания моральных требований общества и способностями сознательно обосновывать цели и средства политического поведения и политических действий в профессиональной деятельности офицера войск национальной гвардии.

Вслед за И. А. Полищук отмечаем, что различные внутренние структуры морально-политической культуры отражают технологию формирования политического поведения субъектов, обусловленного моральной зрелостью, становления культурного целого (то есть политической культуры отдельной страны, региона), наличие различных субкультурных образований и т.д. [7]. Одна из структур раскрывает различные способы ценностной ориентации человека на мировоззренческом уровне; на гражданском уровне; на собственно политическом уровне ценностных представлений. Причем отношение к конкретным политическим событиям меняется, как правило, значительно быстрее чем мировоззренческие основы. Поэтому восприятие новых целей и ценностей, переосмысление истории происходит крайне неравномерно. Все это создает предпосылки формированию и развитию морально-политической культуры дополнительной сложности и противоречивости, а степень соответствия уровней ценностной ориентации непосредственно определяет характер целостности и внутренней неоднородности морально-политической культуры [7].

Морально-политическая культура будущих офицеров как составляющая их профессиональной подготовки охватывает систему знаний о политических аспектах профессиональной деятельности, правила профессиональной коммуникации на основе моральных ценностей. Морально-политическая культура – это не только моральный свод Кодекса чести офицера, а и правила поведения в политической деятельности, и основа для формирования готовности к гражданскому участию, к деятельности социально-политического характера [4]. Морально-политическая культура курсантов является совокупным результатом обучения и воспитания, представляющим собой комплексную характеристику освоенного политического опыта, сформированного политического сознания и соответствующего нравственного поведения.

В процессе развития морально-политической культуры формируются и развиваются ее функции: познавательная, коммуникативная, нормативно-ценностная, воспитательная, мобилизационная, интеграционная и регулятивная. Они являются теми направлениями, в соответствии с которыми морально-политическая культура входит в жизнь и быт будущих офицеров. Именно с помощью функций она становится реально ощутимой, понятной, и, следовательно, практически значимой и достижимой.

Морально-политическая культура – это не политическая деятельность, не готовность к ней и не качество личности, она является основанием для формирования качеств, необходимых для выполнения деятельности политического характера на основе моральных ценностей.

Теоретический анализ позволил определить, морально-политическая культура составляет степень внешних проявлений взаимодействия командира, преподавателя и курсанта в повседневной деятельности и в их отношении друг к другу, что является основой педагогического процесса. Педагогический процесс является общим движением обучающих и обучающихся к цели, опосредованной содержанием и методами его усвоения, осуществляемым в социокультурной среде (Е. Белозерцев, Б. Битинас, Л. Новикова, Н. Таланчук и др.) [10].

Существенное значение в формировании морально-политической культуры будущих офицеров играет изучение гуманитарных дисциплин.

Важным для развития морально-политической культуры будущего офицера являются предметы психолого-педагогического цикла, среди которых можно выделить «Педагогику», «Военную педагогику», «Военную психологию», «Конфликтологию».

Положительным моментом в нашей работе можно считать то, что будущие военные специалисты во время проведения занятий пытаются и сами давать определения некоторым понятиям. Например, анализируя работы известных педагогов, психологов, материалы периодической печати, курсанты определили межнациональное общение как сложный

многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми разных национальностей, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией и духовными ценностями, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека как высшей ценности.

Итак, содержание программного материала по дисциплинам гуманитарного цикла обладает объективными возможностями для формирования у курсантов, составляющих морально-политической культуры.

Формирование морально-политической культуры будущих офицеров требует необходимости обоснования педагогических условий, обеспечивающих эффективность данного процесса.

С учетом теоретических предпосылок, которые рассматривают «условие» как «необходимое обстоятельство, что делает возможным осуществление, создание, образование чего-либо или способствует этому» [6, с.506]; «условие – в методологии фактор, который определяет или делает возможным возникновение определенного положения вещей (случаи, явления, отношения, характеристики и т.д.), а также фактор, который увеличивает его вероятность» [8, с.139].

Анализ научных источников и наше исследование позволили определить и обосновать педагогические условия формирования морально-политической культуры будущих офицеров в процессе профессиональной подготовки в ВООВО:

- создание положительной мотивации будущих офицеров к овладению ими морально-политической культурой;

- дополнение содержания педагогических дисциплин формами, методами и средствами формирования составляющих морально-политической культуры;

- активизация личностно-ориентированной деятельности курсантов путем применения новейших образовательных технологий и преподавания факультативного курса «Основы формирования морально-политической культуры будущих офицеров в ВООВО»;

- осуществление мониторинга уровня сформированности компонентов морально-политической культуры будущих офицеров.

Учебная дисциплина «Педагогика» предусматривает изучение особенностей и содержания деятельности педагога, раскрывает пути формирования и развития его педагогической культуры и мастерства, а «Военная педагогика и психология» (в т.ч. военное обучение и воспитание) рассматривает особенности и содержание деятельности военного преподавателя, акцентируя внимание на формировании и развитии его педагогической культуры. Поэтому мы дополняем содержание тем о военно-педагогической деятельность педагога вопросами, связанными с совершенствованием профессиональной культуры и ее составляющей –

морально-политической культурой. Содержание практических занятий обогащаем упражнениями для развития коммуникабельности, на осознание своих привычек, стереотипов, принципов, что позволит курсантам в дальнейшем использовать их влияние на собственное поведение и на окружающих людей.

Таким образом, образовательная деятельность курсантов, взаимоотношения в педагогическом процессе определяют содержание моральных установок и ценностей личности, в которых реализуются идеалы, личностные отношения. Поскольку «каждый по-своему переживает значение социальных ценностей» (Ш. Надирашвили), постольку индивидуальные и межгрупповые установки неизбежно проявляют себя в интерполяции ценностных ориентаций [12]. Сущность процесса формирования ценностных отношений курсанта определяется переходом, трансформацией политической ценности в личностную, благодаря чему она становится внутренним регулятором деятельности, определяет ее направленность. Ценностное отношение – необходимый момент личностного уровня моральной ценности, внутренняя позиция ее признания. При встрече с любым новым явлением человек самоопределяется в отношении него и соотносит с уже усвоенными ранее ценностями. Осуществляется его эмоциональная и рациональная оценка: насколько оно желательно и полезно. Оценочные отношения в контексте познавательной и умственной деятельности курсантов выступают инструментом определения ценностей, существующих независимо от индивидуального отношения к ним. Ценностное отношение возникает в результате свободного выбора ценностей, при актуализации содержательного переживания личностью действительности, востребованности ее опыта и качеств [12]. Оно формируется под влиянием жизненной практики при наличии внутренней активности обучающегося, его желаний, стремлений, интересов, целей достижений и присвоение идеалов, проектов, моделей культуры, поведения – результата практического и духовного педагогического, военно-служебного взаимодействия, субъектом которого выступает он сам.

Литература

1. Алмонд Г. Гражданская культура и стабильность демократии. Полис. 1992. № 4. С. 122–134.

2. Бекиров С. Н. Актуальность формирования политической культуры студенческой молодёжи Украины. Проблемы современного педагогического образования: сб. статей. Ялта: РВВ КГУ, 2013. Вып. 38, ч. 1. С. 263–271.

3. Дженусов А. Различие структур и уровней развития политической культуры. Социально-гуманитарные знания. 1999. № 4. С. 115–118.

4. Долинина И. Г. Концептуальная модель и практика формирования политической культуры учащихся: дис. ... канд. пед. наук. Ижевск, 2002. 229 с.

5. Монахов О.Н. Формирование политической культуры у курсантов военных вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2004. 23 с.

6. Политическая культура. Политология: Энциклопедический словарь. / Общ. ред. и сост. Ю. Аверьянов. М.: Изд. Моск. коммерч. ун-та, 1993. С. 264 –266.

7. Полищук И. А. Понятие и структура политической культуры. URL : http://dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/2418/2/

8. Психология и педагогика высшей военной школы: учебное пособие / Под ред. А.В. Барабанщикова. М.: Воениздат, 1989. 366 с.

9. Серёжникова Р.К. Субъективные ценностные отношения курсантов как компонент морально-политического воспитания // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2020. № 2 (11). С. 41–46.

10. Серёжникова Р.К. Самосовершенствование как один из путей повышения педагогического мастерства преподавателя военной образовательной организации высшего образования // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2019. Т. 18. № 2 (40). С. 7-12.

11. Серёжникова Р.К. Культура профессионально-педагогического поведения преподавателя // Педагогическое образование и наука. 2014. № 3. С. 133-138.

12. Утяшев И.Р. Формирование морально-психологической готовности курсантов к будущей военно-профессиональной деятельности в условиях модернизации войск: автореф… канд. пед. наук. Казань, 2009. 16 с.

Щербакова Ю.Е.
аспирант Института педагогики и психологии Московского городского педагогического университета, г. Москва.
ye-shcherbakova@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

В статье рассмотрены особенности формирования профессионального самоопределения у старшеклассников, выявлены основы грамотного проектирования и реализации проектов с учетом индивидуальных особенностей личности обучающегося, которые в свою очередь помогают развивать гибкость, способность к обучению и стрессоустойчивость.

Ключевые слова: самоопределение, профессиональное самоопределение

Ключевыми факторами, характеризующими развитие современного мира, сегодня являются гибкость, обучаемость и стрессоустойчивость. С каждым годом всё стремительней растущая скорость изменения процессов в обществе ставит новые задачи перед системой образования. Важно понимать, что стремление достигать новых выдающихся результатов не всегда позволяет сохранять качество предоставляемых услуг системой образования.

Одним из наиболее важных аспектов обучения старшеклассников является организация процесса самоопределения. Несмотря на сложности, с которыми сталкивается любой обучающийся на этапе подготовки к сдаче государственного экзамена, видится необходимым перестроение системы профессионального самоопределения с целью подчеркнуть важность первостепенности выбора профессионального пути перед выбором общеобразовательных дисциплин и выбора дальнейшего обучения.

Безусловно именно качественный подход к процессу профессионального самоопределения школьников способен обеспечить высокие результаты обучающегося при сдаче экзамена, при его дальнейшем обучении в высшем или среднем профессиональном учебном заведении. Под качественным подходом подразумевается использование не только современных способов знакомства обучающегося с возможностями и перспективами той или иной профессиональной области, но и обязательный учет индивидуальных способностей и наклонностей личности ребенка, его собственных потребностей и желаний, возможно, даже целей или видений.

Важно отметить, что большинство профессионально ориентированных программ для школьников организуются в основном с целью привлечения одаренных обучающихся к поступлению в конкретную образовательную организацию. Такие программы в большинстве своем выполняют несколько важных задач: проверяют знания, рассказывают школьникам о возможностях и перспективах дальнейшего обучения, рекламируют учебные программы или предложения организации. Но, к сожалению, при таком подходе теряется важная миссия любой программы, призванной помочь старшекласснику с профессиональным самоопределением, которая заключается в том, чтобы не просто выбрать престижное образование, но получить его, четко понимая цель обучения, его важность лично для ребенка, его интересы и возможности. Например, мало выбрать гуманитарный или технический вуз, важно понимать направление подготовки, будущую специальность, профессиональные задачи и зоны развития, заранее выстраивать план профессионального развития, его опорные пункты.

Если говорить об особенностях профессионального самоопределения старшеклассников сегодня, то к основным из них относятся: сложность выбора, отсутствие индивидуального подхода, психологическая нагрузка, низкий уровень осознанности у старшеклассников и студентов первого курса,

отсутствие долгосрочного планирования и навыков выстраивания индивидуального плана развития.

Первая особенность – сложность выбора. Здесь важно отметить, что выбор сегодня огромен, и именно поэтому это оказывается большой сложностью при планировании дальнейшего обучения. Ведь первым шагом профессионального самоопределения у старшеклассника зачастую стоит выбор образовательной организации. Хорошо в таком случае, если выбор делается среди вузов с одинаковыми направлениями подготовки, то есть ему предшествует анализ приоритетной специальности, хуже, если этот выбор предопределяет в дальнейшем выбор программы обучения, то есть без опоры на личностные возможности или приоритеты. Таким образом, получается, что старшеклассник выбирает вуз, опираясь на рейтинг, статью, рекламу, рекомендацию знакомых, и уже после этого делает выбор программы или направления из того, что предлагает данная образовательная организация. В качестве решения данной проблемы видится повышение значимости осознанного подхода при построении программ профессионального самоопределения, оформление первой ступенью такой программы – оценка личностных качеств, способностей и предрасположенностей личности самого старшеклассника, учет его желаний и интересов.

Отсюда вытекает вторая особенность – отсутствие индивидуального подхода. При проведении тестирований, опросов, анкетировании и реализации программ профессионального самоопределения для старшеклассников важно сохранить и в полной мере реализовать индивидуальный подход к каждому ребенку. Однако такая работа часто оказывается очень объемной и требует больших ресурсных затрат. В данном случае в качестве оптимизации процесса часть тестирований и анкет можно выдавать старшекласснику для личного прохождения, но интерпретация и разбор результатов все же должен проводиться с помощью психолога, наставника или тьютора. Важным здесь является учет не только желаний и интересов, но и внимательное рассмотрение способностей, необходимых профильных навыков и умений, оценки перспектив развития и мотивации.

Любые перемены – это всегда стресс, но перемены, которые сопровождаются неизвестностью и требуют максимальной собранности и большой ответственностью – это огромная психологическая нагрузка на любого человека, не говоря уже о том, какой она представляется для старшеклассника, для которого такое испытание приходится еще и на самый уязвимый период развития его личности. Принимая во внимание тот факт, что выбор будущей профессии, образовательной программы или направления подготовки является важным шагом для построения успешной жизни в будущем, важно при планировании программ профессионального самоопределения старшеклассников педагогу следует учитывать их эмоциональное и психологическое состояние, делать акцент на помощи и

поддержки, не избегать ошибок, говорить о том, что любая трудность или неверный шаг еще не является неудачей, быть максимально открытым и сопереживать.

Наиболее интересен сейчас тот факт, что именно отсутствие действий по предотвращения вышеперечисленных сложностей приводит к тому, что уровень осознанности у выпускников школы и студентов остается пока довольно низким. Многие студенты младших курсов сталкиваются с тем, что им приходится менять учебное заведение по причине низкой успеваемости или отсутствия интереса к учебе. Они разочаровываются в будущей профессии или же не находят ответов на вопрос, кем же я буду на выпуске и что мне нужно будет делать по профессии. Все это демотивирует их в процессе обучения и, таким образом, они либо отчисляются, либо получают диплом специалиста, который оказывается им не нужен. В рамках повышения осознанности для студентов тоже реализуются программы профессионального самоопределения, однако такие проекты бывают эффективны только для тех, кто выбрал профессию по душе или нашел ее в процессе обучения. Таким образом, видится важным качественный подход к проектированию программ профессионального самоопределения для старшеклассников, так как именно они призваны облегчить ребенку процесс его обучение и построения профессиональной траектории развития.

Переходя к последнему пункту и говоря о навыках долгосрочного планирования и построения индивидуального плана развития у старшеклассников, стоит отметить, что эти задачи являются заключительными этапами реализации программ профессионального самоопределения. В качестве практического задания по отработке навыков планирования зачастую выступает подготовка к сдаче экзаменов, поступление, подготовка и сдача дополнительных вступительных испытаний. Однако именно эти важные этапы представляют собой шаги общего плана развития старшеклассника. Проектирование индивидуального плана профессионального развития играет важную роль для профессионального самоопределения старшеклассника, так как является и планом действий, и гарантов достижения поставленной цели. А, кроме того, выступает дополнительной психологической опорой при планировании и реализации отдельных действий или выбора профессиональной траектории при обучении.

Таким образом, основой для успешного обучения старшеклассников и повышения качества обучения в общем может выступать грамотное проектирование и реализация с учетом индивидуальных особенностей личности обучающегося программ профессионального самоопределения, которые в свою очередь помогают развивать гибкость, способность к обучению и стрессоустойчивость. Несмотря на стремительные темпы развития общества сегодня, именно построение индивидуальных планов профессионального развития призваны помочь старшекласснику выстроить

грамотную траекторию развития и добиться успеха и высоких результатов в профессиональном плане.

Литература

1. Афанасьев В.В. и др. Управление качеством профильного обучения в общеобразовательных организациях города Москвы // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология. — 2016. — № 53–7. — С. 3−11.

2. Афанасьев В. В., Афанасьев И. В., Васильева М.А., Куницына С.М. Фещенко Т.С. Основания и принципы конструирования организационной модели среды профессионального самоопределения школьников // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. — 2018. — № 1. — С. 90–107.

3. Киреева З.А., Стойко Е.Н., Особенности профессионального самоопределения современных старшеклассников // Вестник Курганского государственного университета. 2012. №1 (23).

РУКОВОДИТЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛА НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Давыдова Г. И.
д.п.н., к. психол.н., профессор кафедры социально-педагогических технологий и педагогики девиантного поведения, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» в г. Ялте
galynadavydova@yandex.ru
Деткин А. Н.
аспирант, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» в г. Ялте
antondetkin@yandex.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ РЕФЛЕКСИВНОГО ДИАЛОГА В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

В статье предлагается внедрение в практику курсов дополнительного образования критериев рефлексивного диалога педагогического сопровождения выпускников, освоивших курс общеобразовательных программ в области инклюзивной поддержки.

Ключевые слова: дополнительное образование, качество образования, педагогическое сопровождение, рефлексивный диалог с выпускниками.

The article suggests the introduction into the practice of additional education courses of criteria for reflexive dialogue of pedagogical support for graduates who have mastered the course of general education programs in the field of inclusive support.

Keywords: additional education, quality of education, pedagogical support, reflexive dialogue with graduates.

Непрерывное или пожизненное образование на сегодняшний день является общепризнанным в отечественном и мировом формате, проблемой выступает оптимизация условий, необходимых для освоения курсов, предлагаемых дистанционно [5]. Так, в качестве одного из востребованных направлений дополнительного образования в Российской Федерации сложилась практика реализации дополнительного образования родителей в очной и дистанционной формах, при этом показано, что психолого-педагогическое сопровождение дополнительного образование является эффективным средством подготовки родителей к построению гармоничных семейных отношений, к развитию детей, в том числе детей с особыми потребностями [4],[1]. Очевидным в процессе исследования выступил тот

факт, что одна, даже очень грамотно разработанная программа с учетом потребностей родителей, имеющих таких детей не может охватить всего многообразия ситуаций, возникающих в процессе инклюзивной поддержки.

В связи с этим необходимым этапом просветительской работы с родителями в процессе непрерывного образования выступает рефлексивный диалог как возможность непосредственного обнаружения самими выпускниками сложностей нового характера и возможностей их осознания.

Педагогическое сопровождение выпускников образовательных курсов, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, мы рассматриваем как деятельность, нацеленную на обеспечение роста компетенций выпускников, формирование навыка непрерывного образования в значимой области деятельности, в том числе:

- обнаружение после завершения обучения важных для выпускника, но недостаточно сформированных компетенций;
- выявление ключевых компетенций, успешно сформированных в ходе обучения, но по каким-либо причинам не востребованными в текущей работе;
- формирование программы совершенствования недостаточно сформированных навыков, но имеющих безусловный педагогический смысл;
- информирование выпускника об актуальных возможностях повышения уровня компетенций.

Применение технологий рефлексивной поддержки обусловлено мотивационным фактором взаимодействия организации и выпускника краткосрочных курсов. Выделяются три уровня диалога: *оперативный, результативный и мотивационный* [1].

Оперативный уровень диалога предполагает, что организация принимает конструктивные решения, касающиеся процесса адаптации обучающихся. Уровень диалога по *результатам* заключается в том, что прогноз дальнейшего взаимодействия с обучающимся делается на основании итоговой успешности.

Технология взаимодействия по *мотивационному* фактору ориентирована на развитие намерений непрерывного образования, понимания необходимости собственного непрерывного процесса развития.

На рис.1. в упрощенной форме представлена модель рефлексивно-диалогической поддержки, предполагающая пошаговое движение обучающегося в направлении творческого отношение к повышению собственной компетентности, развитие личностного поведения в ситуации диалога [1].

Побуждение	Намерение	Ценность	Замысел	План	Результат
«б»	«нм»	«цнс»	«змс»	«пл»	«р»

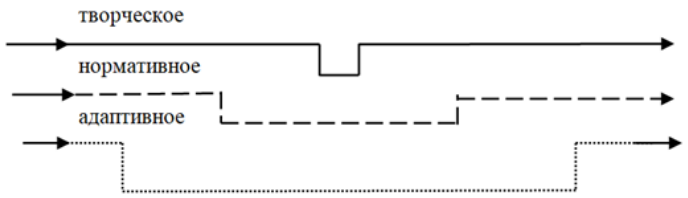

Рисунок 1. 6-шаговая модель развития познавательного отношения личности

Шаг №1 («б») - в чем нужда? Шаг №2 («нм»)- какие имеются намерения? Шаг №3 («цнс») - ради чего все делается?

Шаг №4 («змс») - *Декларация,* предполагающего долговременные отношения на обоюдных интересах [3].

Шаг №5 («пл») - внесение поправки на необходимые средства.

Шаг №6 («п») предполагает установление гибких рамок отношений, допущение окончательных сроков Декларации.

6-*ти* шаговая модель рефлексивно-диалогической поддержки направлена на стимулирование стратегического партнерства выпускника с организацией, в которую она включена. С помощью буквенных обозначений "шагов" можно описать алгоритм основных типов организационного взаимодействия:

1) «б» —> «п» (эмоциональное взаимодействие), включает два шага связанных с выяснением причин взаимодействия и эмоциональным воздействием на собеседника.

2) «б», «нм» —> «пл», «п» (нормативное взаимодействие), включает четыре шага, предполагающие введение определенной референтной нормы, образца.

3) «б», «нм», «цнс»—> «змс», «пл», «п» (проективное взаимодействие), творческий диалог, связанный с переосмыслением субъектом своих первоначальных потребностей и осознания необходимости творчески мыслить и действовать в ситуации решения возникающих жизненных проблем.

Основной задачей педагогического сопровождения родителей, имеющих детей с особыми потребностями, является осуществление образовательного контакта, когда осознаются не сиюминутные сложности семейного воспитания ребенка, а принимается решение немедицинской стратегии отношения к жизненным проблемам, стратегии, связанной с саморазвитием, самоэффективностью. Выпускник видит в образовательной

организации своего партнера, который готов вместе развиваться и предлагать оптимальные пути педагогического сопровождения.

В январе-ноябре 2020 года мы провели сравнительное исследование на контингенте социальных работников, обучающихся цифровым технологиям в инклюзивном образовании, имевшее целью выявление эффективности педагогического сопровождения в форме рефлексивного диалога на уровень полученных в ходе обучения профессиональных компетенций [2]. Исследования проводились на базе предприятия, реализующего дополнительные профессиональные программы в сфере использования специализированных информационных систем.

Мы провели обучение 59 социальных работников Республики Крым по программе "Работа в автоматизированном рабочем месте», обучение было направлено на овладение обучающимися базовых навыков работы в специально предназначенном для данной категории сотрудников разделе информационной системы.

Через 1 месяц после окончания обучения мы начали процесс педагогического сопровождения в форме рефлексивного диалога половины обученных специалистов - 30-ти выпускников. Отбор выпускников для диалога был произведён в случайном порядке.

Через 1 месяц после взаимодействия с выпускником мы оценили как каждый из 59 выпускников оценивает применение полученных в ходе обучения навыков. В группе, охваченной педагогическим сопровождением, рост количественных показателей применения навыков существенно превосходил динамику применения навыков контрольной группой выпускников. Так, количество авторизаций в системе в целом по всем обученным выросло за период на 25,5%. В группе выпускников, с которыми взаимодействовала образовательная организация, рост составил 68%. В группе обученных, деловое общение с которыми не осуществлялось, произошло снижение показателя на 12%. Количество времени, проведённого в информационной системе за месяц, выросло в группе всех обученных на 45,45%, при этом весь этот рост пришёлся на группу обученных, общавшихся в форме рефлексивного диалога с образовательной организацией.

Результаты данных исследований, позволяют нам сделать вывод об эффективности рефлексивного диалога в качестве средства педагогического сопровождения выпускников информационных курсов дополнительного образования (в данном случае родителей и социальных работников), обеспечивающих сферу инклюзивной поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья. Безусловно, эффективность педагогического сопровождения выпускников нуждается в дополнительном изучении. В этом направлении нами планируется исследование данного метода в масштабах муниципалитета или региона, привлекая к решению значимой социальной проблемы в рамках инклюзивного образования различных участников

педагогического сопровождения выпускников, таких как профессиональные объединения, а также органов власти.

Литература

1. Давыдова Г.И., Самыгин С.И, Формирование личности в теории и практике рефлексивно-диалогического подхода: монография – Москва : РУСАЙНС, 2020. – 220 с.

2. Давыдова Г.И. Технологии рефлексивного управления как профилактика эмоционального выгорания специалиста // Вестник экономической безопасности – №4 – 2019. – С.382–385 DOI 10.24411/2414–3995-2019-10277

3. Друкер, Питер, Ф. Энциклопедия менеджмента. : Пер. с англ. – М. : Издательский дом «Вильямс», 2004. – 432 с.

4. Пазухина С. В., Калинина Е. В., Декина З. Н. Психолого-педагогическое сопровождение родителей детей с ограниченными возможностями здоровья // Гуманитарные науки. 2018. №2 (42). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-roditeley-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya (дата обращения: 15.04.2021).

5. Anton Detkin, Alexander Kobelskiy and Anastasia Borzova. Business communication with a graduate as a pedagogical tool in the process of training software users // SHS Web of Conf., 87 (2020) 00088. DOI: https://doi.org/10.1051/shsconf/20208700088 (дата обращения: 14.04.2021)

Жудро М.М.
к.э.н., доцент, ректор учреждения образования МГОИРО, Республика Беларусь, г. Могилев, gudro_mm@mail.ru
Сухан Ю.С.
начальник центра развития регионального образования учреждения образования МГОИРО, Республика Беларусь, г. Могилев, ulia_zel16@mail.ru
Коваленко В.М.
начальник отдела информационных технологий в образовании учреждения МГОИРО, Республика Беларусь, г. Могилев, kvm_wp@mail.ru

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ В НОВЫХ УСЛОВИЯХ: ОПЫТ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ «МОГИЛЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБЛАСТНОЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»

Информатизация и цифровизация образовательного процесса Республики Беларусь диктует необходимость вовлечения в управление учреждениями образования всех инструментов гибридизации традиционного

и электронного проектного управления удаленно-распределенными образовательными ресурсами. Прежде всего этот вектор получил стремительный рост в 2020 году и реализуется на практике посредством активного внедрения информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в жизнь учреждений образования, в том числе в жизнь учреждения образования «Могилевский государственный областной институт развития образования» (далее – МГОИРО, институт).

Ключевые слова: ИКТ, развитие, повышение квалификации, сервис, факторы.

Смешанное (удаленное) обучение (далее СО) – это образовательный алгоритм, в рамках которого обучающийся совмещает традиционную и удаленную (с использованием современных информационно-коммуникационных технологий) формы обучения. В процессе организации обучения с использованием СО с применением ИКТ могут быть использованы электронные образовательные ресурсы и Интернет-технологии, обеспечивающие взаимодействие слушателей и преподавателей.

Сопровождение образовательных программ повышения квалификации руководящих работников и специалистов с применением технологий смешанного (удаленного) обучения может осуществляться в следующих режимах:

онлайн-трансляция;

предоставление методических материалов (тексты лекций, презентации лекций, разработка заданий, проблемное поле круглых столов, конференций, сценарии деловых игр, материалы тренинга);

консультации в режиме онлайн и e-mail консультации;

оффлайн (проверка выполненных заданий, практических работ, выпускных работ и др.).

В ходе первых шагов практики освоения удаленного обучения деятельность педагогов, специалистов структурных подразделений МГОИРО в 2020 году была направлена на освоение электронных платформ для работы в формате видео конференции.

В настоящее время существует множество электронных сервисов для проведения вебинаров: Zoom, MyOwnConference, Google Hangouts, Mirapolis, Google Duo, Skype, TrueConf, Peregovorka.by, Navek Meet; и другие.

Navek Meet по функционалу заменяет Zoom и другие аналоги. Полный пакет пользователь получает сразу, без дополнительных лицензий. Доступны такие функции, как демонстрация экрана, чат в рамках конференции, кнопка «поднятия руки» для обратной связи, демонстрация файлов на рабочем столе, обмен текстовыми сообщениями, запись текущего обсуждения, включение и отключение звука и видео, использование общей доски.

Специалисты института подготовили подробную инструкцию и провели ряд обучающих семинаров для педагогических работников по использованию

веб-конференции в образовательном процессе, управлению участниками, организации совместной работы, избеганию шума в конференции, в которой принимают участие несколько десятков человек.

Алгоритм реализации образовательного процесса в очной (дневной) форме с применением технологий смешанного (удаленного) обучения в МГОИРО.

При организации образовательного процесса в очной (дневной) форме с применением технологий смешанного (удаленного) обучения отдел информационных технологий в образовании института:

обеспечивает наличие оборудования в аудитории для проведения онлайн-трансляций и подключения к сети Интернет;

обеспечивает преподавателей и обучающихся идентификационными данными для подключения к трансляции;

контролирует наличие, качество каналов связи при организации образовательного процесса с использованием ИКТ;

обеспечивает запись на твердый носитель и передачу для хранения результатов образовательного процесса повышения квалификации в электронно-цифровой форме в соответствии с требованиями законодательства Республики Беларусь.

Заведующие кафедрами, педагогические работники из числа профессорско-преподавательского состава, педагогические работники, привлеченные на условиях договора подряда:

до начала учебного занятия размещают материалы по изучаемой теме в электронной информационно-образовательной среде института;

в процессе занятия контролируют наличие и качество видео- и аудиосвязи с обучающимися;

обеспечивают взаимодействие со всеми обучающимися по тематике текущего учебного занятия;

отмечают обучающихся, не участвующих в работе, как отсутствующих без уважительной причины;

актуализируют имеющиеся электронные учебно-методические ресурсы и организовывают разработку новых для организации образовательного процесса с использованием ИКТ.

Учебно-методический центр планирования и координации повышения квалификации кадров:

обеспечивает наличие учебно-тематического плана и расписания учебных занятий для групп, обучение которых будет организовано с применением технологий смешанного (удаленного) обучения и после утверждения в установленном порядке доводит до сведения обучающихся и профессорско-преподавательского состава;

осуществляет контроль посещения учебных занятий;

ведет учет проведенных учебных занятий;

ведет установленную документацию;

обеспечивает запись онлайн-трансляций и хранение результатов образовательного процесса повышения квалификации в электронно-цифровой форме.

На данный момент этот алгоритм успешно реализовали 75 групп слушателей при прохождении повышения квалификации. Подобный алгоритм используется и в мероприятиях дополнительного образования взрослых в межкурсовой период.

При проведении повышения квалификации заочно (дистанционно) институт использует платформу Moodle. Модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда — свободно распространяемая система управления обучением, которая ориентирована на организацию взаимодействия между преподавателем и обучающимися. Подходит как для организации дистанционных курсов, так и для поддержки очного обучения.

Регистрация слушателей на повышение квалификации, участие в конференциях и семинарах, аналитическая обработка информации выходящей диагностики, полученной при реализации образовательных программ повышения квалификации руководящих работников и специалистов, реализуется с использованием сервиса «Google Формы».

Позитивно характеризуя первые шаги практики использования СО в деятельности структурных подразделений учреждения образования «Могилевский государственный областной институт развития образования» в 2020 году, следует отметить и ряд проблем. Обозначим некоторые факторы, влияющие на появившиеся трудности в реализации учебных программ повышения квалификации педагогических работников.

1. Технический фактор предполагает наличие всего необходимого технического оборудования с достаточными характеристиками, возможность использования эффективных образовательных платформ и стабильного высокоскоростного интернета у всех субъектов образовательного процесса.

2. Психологический фактор обусловлен степенью психологической и практической готовности субъектов образовательного процесса (преподавателей, слушателей, методистов, а также службы технической поддержки) в режиме онлайн.

Для преподавательского состава первым психологическим испытанием стала необходимость работать в новом формате (удаленно, без видимой «живой аудитории»), «работать в прямом эфире».

Практический аспект: необходимость освоения новой технологии, умение использовать ее инструменты в организации образовательного процесса: что и как использовать?

Для преподавателей и методистов была организована консультация техническими специалистами, что позволило освоить азы работы в онлайн-режиме, а затем работать вполне уверенно.

Второй аспект психологического фактора – удаленный режим общения: отсутствие живого общения (глаза в глаза), возможности мгновенной обратной связи со слушателями, полноценного человеческого контакта и эмоциональной связи вызывает недостаточный характер взаимодействия со слушателями, снижает и даже исключает возможность настроиться на уровень, характер потребностей каждой группы.

Третий аспект: сложность в осуществлении рефлексии и оценке результата своей работы и удовлетворенности занятием слушателями.

Четвертый аспект: сложность в осуществлении рефлексии и оценке результата своей работы и удовлетворенности занятием слушателями.

Пятый аспект: в условиях онлайн-режима, «незримости» слушателя для других – это еще и необходимость самодисциплины, самоконтроля, желание и способность адаптироваться к новым условиям обучения, ответственность за обучение в новой ситуации, готовность к интерактивному взаимодействию в форме комментария, реплики, вопроса суждения, выступления, оценки.

3. Педагогический фактор связан с оценкой новых условий реализации образовательных программ повышения квалификации.

Одна из основных трудностей: понимание, что не все активные формы обучения, работающие в режиме реального времени, можно реализовать в онлайн-обучении.

Способность ориентироваться в информационном поле, выбирать адекватные целям и задачам образовательного процесса информационно-коммуникационные технологии и выстраивать диалог со всеми его участниками является важной компетенцией педагога и каждого современного человека.

Литература

1. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы / Министерство образования Республики Беларусь. – Минск, 2019. – 18 с.

2. Геворкян Е. Н., Савенков А. И., Айгунова О. А., Вачкова С. Н., Воропаев М. В., Зиновьева Т. И., Львова А. С., Любченко О. А., Поставнев В. М., Смирнова П. В. Национальная система независимой оценки и сертификации в педагогической сфере деятельности: коллективная монография / науч. ред. А.И. Савенков. - М.: Изд-во "Перо", 2015. - 161 с.

3. Любченко, О.А., Львова, А.С. Модульное построение практико-ориентированной подготовки педагога // Гуманитарные и социальные науки. - 2015. - № 4. - С. 127–134.

УДК 379.835

Заярская Г.В.,
кандидат педагогических наук,
аналитик Отдела аналитики и статистики Организационно-аналитического управления ГАУК «МОСГОРТУР», г. Москва, Россия
gzayarskaya@mosgortur.ru
Фодоря А.Ю.
кандидат социологических наук, доцент,
аналитик Отдела аналитики и статистики Организационно-аналитического управления ГАУК «МОСГОРТУР», г. Москва, Россия
afodorja@mosgortur.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕТСКОГО ОТДЫХА ПОЛНОГО ЦИКЛА (ИЗ ОПЫТА ГАУК «МОСГОРТУР»)

В статье проанализирован опыт Государственного автономного учреждения культуры города Москвы «Московское агентство организации отдыха и туризма» (ГАУК «МОСГОРТУР») по организации и предоставлению услуги отдыха и оздоровления детям льготных категорий г. Москвы в формате полного цикла. Авторами представлен опыт разработки и внедрения системы детского отдыха, начиная с 2015 г., как одной из лучших практик в сфере организации отдыха и оздоровления детей г. Москвы.

Ключевые слова: детский отдых и оздоровление, ГАУК «МОСГОРТУР», мультиканальная поддержка, система отдыха.

The article analyzes the experience of the State Autonomous Cultural Institution of the City of Moscow "Moscow Agency for Recreation and Tourism Organization" (GAUK "MOSGORTUR") in organizing and providing recreation and recreation services to children of privileged categories in Moscow in the full cycle format. The authors present the experience of the development and implementation of the children's recreation system, since 2015, as one of the best practices in the field of recreation and recreation for children in Moscow.

Keywords: children's recreation and health improvement, GAUK "MOSGORTUR", multi-channel support, recreation system.

Введение

За последние несколько лет детский отдых утвердился как отдельная отрасль, к которой в настоящее время прикованы пристальные взгляды государственного и общественного сектора. Создание на федеральном уровне системы координации деятельности соответствующих государственных органов и организаций и разработка системы мер по поддержке и развитию инфраструктуры отдыха и оздоровления детей в последние годы позволило

детям социально незащищенных категорий полноценно отдыхать в период оздоровительных кампаний.

Полномочия по организации выездного отдыха и оздоровления детей консолидированы в Департаменте культуры города Москвы. Уполномоченным государственным учреждением по организации отдыха и оздоровления детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, является подведомственное Департаменту культуры города Москвы Государственное автономное учреждение культуры города Москвы «Московское агентство организации отдыха и туризма» (далее – ГАУК «МОСГОРТУР») [5; 6].

В 2014 году специалисты ГАУК «МОСГОРТУР» начали выстраивать систему отдыха и оздоровления детей льготных категорий в г. Москве. Начиная с 2015 г. по настоящее время, ГАУК «МОСГОРТУР» предоставляет услуги детского отдыха и оздоровления в формате полного цикла в организациях отдыха детей и их оздоровления, расположенных в 12 туристических и курортных зонах.

За прошедший период в Центральной школе московских вожатых при ГАУК «МОСГОРТУР» прошли обучение более пяти тысяч слушателей из числа студентов и педагогических работников.

Ежегодно учреждением реализуются услуги отдыха и оздоровления для более чем 55 тысяч отдыхающих, а также проводятся культурно-досуговые мероприятия в рамках Программы активного детского отдыха «Московская смена» для 24 тысяч детей.

Материал и методы исследования

Необходимость совершенствования работы в сфере организации отдыха и оздоровления детей, а также тиражирование позитивного опыта субъектов Российской Федерации, позволило проанализировать опыт работы ГАУК «МОСГОРТУР» с научной точки зрения на предмет выделения такого рода практик [1; 2; 3; 4].

На основании сбора и анализа данных по работе подразделений ГАУК «МОСГОРТУР», информации из официальных источников организации [1; 2; 3; 4; 5], удалось выделить и описать саму систему работы и ее компоненты.

Целью исследования является анализ организации и предоставления услуги качественного и безопасного отдыха детям социально уязвимых категорий г. Москвы, соответствующего их индивидуальным потребностям.

Результаты исследования и их обсуждение

Безусловно, цели и этапы реализации каждого из компонентов системы, более детально ее характеризуют, акцентируют внимание на их специфике.

I. Первый компонент системы - «Организация отдыха и оздоровления детей в ДОЛ»

Методология реализации первого компонента системы заключается в реализации следующих этапов:

1. проверка загородных лагерей и баз отдыха;

2. разработка программ отдыха;

3. подбор и обучение педагогического персонала: руководителей смены, вожатых и аниматоров;

4. встречи с родителями детей, направляемых на отдых и оздоровление;

5. юридическое сопровождение;

6. организация групповых перевозок;

7. контроль прохождения смены;

8. сбор отзывов детей о тематических программах отдыха ГАУК «МОСГОРТУР». Пост-анализ смены.

ГАУК «МОСГОРТУР» проводит стандартизированные телефонные интервью и анкетирование получателей услуг для выявления потребительских предпочтений и их учёта при принятии управленческих решений, направленных на повышение качества предоставляемых услуг.

II. Второй компонент системы - «Круглогодичное постлагерное сопровождение детей в рамках городских мероприятий и проектов ГАУК «МОСГОРТУР»

Второй компонент системы «Круглогодичное постлагерное сопровождение детей в рамках городских мероприятий и проектов ГАУК "МОСГОРТУР"» включает в себя *три составные части*:

1) Мероприятия для всех детей:

— проект "Мастерская полезных каникул: дворовые игры" Серия познавательных, спортивных и развлекательных мастер-классов, проводимых в столичных парках вожатыми ГАУК «МОСГОРТУР»;

— проект «Все на лёд» Серия зимних развлекательных и познавательных игр, проводимых вожатыми ГАУК «МОСГОРТУР» на катках столицы.

2) Мероприятия для детей-инвалидов и детей с ОВЗ:

— проект «Инклюзивные экскурсии в музеи Москвы». Партнёры: 23 музея г. Москвы;

— городские программы для детей-инвалидов и детей с ОВЗ;

— проект «Профориентационные экскурсии для детей с ОВЗ».

3) Мероприятия для детей-сирот и воспитанников, помещенных в стационарные учреждения:

— проект «Территория лета» – серия мероприятий, направленных на формирование сообщества активистов-помощников вожатых и апробацию ключевых мероприятий программ отдыха;

— благотворительные акции «Молчаливый аукцион» и «Поздравление Деда Мороза»;

— ознакомительные встречи, которые проводятся сотрудниками ГАУК «МОСГОРТУР» в целях определения социально-психологических и поведенческих характеристик ребенка, направляемого на отдых.

III. Третий компонент системы - «Мультиканальная поддержка и круглосуточное сопровождение родителей по всем вопросам, связанным с организацией отдыха и оздоровления»

Поскольку потребителями услуг ГАУК «МОСГОРТУР» являются различные аудитории, необходимо развести их по разным каналам связи. Также учитывая то, что с 2014 года предоставление услуг отдыха и оздоровления полностью переведено в электронный вид и осуществляется через Официальный портал Мэра и Правительства Москвы www.mos.ru, важно предоставить возможность получения консультаций онлайн. Для обеспечения безопасного и качественного отдыха детей необходимо круглосуточное поддержание обратной связи с их родителями (законными представителями).

Учитывая масштаб деятельности учреждения и количество поступающих обращений граждан, ГАУК «МОСГОРТУР» необходима отлаженная система по предоставлению ответов на обращения москвичей в максимально короткие сроки.

Мультиканальная поддержка клиентов ГАУК «МОСГОРТУР» включает:

— прием письменных обращений в офисе ГАУК «МОСГОРТУР», по электронной почте и через форму обратной связи на сайте ГАУК «МОСГОРТУР»;

— прием отзывов получателей услуг в социальных сетях ГАУК «МОСГОРТУР» в информационно-телекоммуникационной сети Интернет;

— обеспечение устной обратной связи с помощью круглосуточного контакт-центра ГАУК «МОСГОРТУР» («горячей линии»);

— получение отзывов, пожеланий, предложений и замечаний на встречах с представителями общественности, родительских слушаниях и родительских собраниях перед каждой сменой;

— получение обратной связи от педагогического и административного персонала, задействованного на разных этапах организации отдыха детей и их оздоровления (отправка в организации отдыха и оздоровления детей, сопровождение детей до мест отдыха, пребывание в организациях отдыха детей и их оздоровления);

— проведение стандартизированных телефонных интервью и анкетирования получателей услуг и их родителей для выявления потребительских предпочтений и их учёта при принятии управленческих решений, направленных на повышение качества предоставляемых услуг.

Ежегодно, начиная с 2015 года, ГАУК «МОСГОРТУР» организует социологические опросы детей и сопровождающих их лиц, отдохнувших по программам ГАУК «МОСГОРТУР», анализирует данные, размещенные

в АИС «Мосгортур» представителями ГАУК «МОСГОРТУР», находящимися в организациях отдыха и оздоровления, проводит регулярные исследования.

В соответствии с данными, полученными в ходе исследований, актуализируется Московский стандарт детского отдыха, являющийся обязательным для исполнения юридическими лицами и индивидуальными предпринимателями, деятельность которых связана с исполнением обязательств по организации отдыха и оздоровления детей, а также совершенствуются внутренние процессы работы Учреждения.

Заключение

Система детского отдыха полного цикла ГАУК «МОСГОРТУР» представляет собой функциональную систему, основанную на совместной работе всех его звеньев, и позволяет повысить лояльность потребителей услуг к организатору отдыха. Указанная система включает в себя три основных компонента, которые «перетекают» друг в друга и сосуществуют параллельно:

1) организация отдыха и оздоровления детей в ДОЛ;

2) круглогодичное постлагерное сопровождение детей в рамках городских мероприятий и проектов ГАУК «МОСГОРТУР»;

3) мультиканальная поддержка и круглосуточное сопровождение родителей по всем вопросам, связанным с организацией отдыха и оздоровления.

Внедрение АИС «Детский отдых» в повседневную работу ГАУК «МОСГОРТУР» позволило сделать процесс электронного получения услуг отдыха и оздоровления детей прозрачным для жителей города Москвы.

Комплексный подход ГАУК «МОСГОРТУР» при организации круглогодичного постлагерного сопровождения, помимо отдыха и оздоровления в ДОЛ, детей социально уязвимых категорий, при разработке и реализации подсистемы мультиканальной поддержки и круглосуточного сопровождения родителей (законных представителей) не только отвечает всем требованиям действующего законодательства и положениям Московского стандарта детского отдыха, но и позволяет эффективно обеспечить высокий уровень качества и безопасности детского отдыха.

Литература

1. Детский отдых 2017: сб. матер. по итогам XI Междунар. конгресса лагерей и III Междунар. конф. «Индустрия детского полезного развивающего отдыха» (КИДПРО-2017) (9–13 октября 2017 г.) / под общ. ред. Е.С. Митрейкиной, Г.В. Заярской, А.Ю. Фодоря. – М.: ПЕРСПЕКТИВА, 2017.

2. Детский отдых в России: перспективы развития: сб. тезисов и докладов выступлений по итогам II Междунар. конф. «Индустрия детского полезного развивающего отдыха» (КИДПРО) (18–19 ноября 2016 г.) / под общ. ред. Г.В. Заярской, А.Ю. Фодоря. – Вып. 1. – М.: ПЕРСПЕКТИВА, 2017. – 286 с.

3. Детский отдых в России: перспективы развития: сборник тезисов и докладов выступлений по итогам IV Конференции с международным участием «Индустрия детского полезного развивающего отдыха» (КИДПРО) (Москва, 26–27 октября 2018 г.). / под общ. ред. Г.В. Заярской, Е.С. Митрейкиной, А.Ю. Фодоря. – Вып. 3. – М.: ИТД «ПЕРСПЕКТИВА», 2019. – 409 с.

4. Наумов К.В., Заярская Г.В., Фодоря А.Ю. Основные направления научной деятельности ГАУК «МОСГОРТУР» в контексте государственной политики в сфере детского отдыха и оздоровления // Детский отдых 2017. Сборник материалов по итогам XI Международного конгресса лагерей и III Международной конференции / Под общей редакцией Е.С. Митрейкиной, Г.В. Заярской, А.Ю. Фодоря. М., 2017. С. 114-119.

5. Официальный сайт ГАУК «МОСГОРТУР». URL: https://mosgortur.ru/ (дата обращения: 18.04.2021).

6. Постановление Правительства Москвы «Об организации отдыха и оздоровления детей, находящихся в трудной жизненной ситуации» от 22 февраля 2017 г. № 56-ПП.

7. Каитов А.П., Куприянов Б.В., Львова А.С., Савенков А.И., Трухановская Н.С. Моделирование культурно-ориентированного и оздоровительного пространства детского лагеря. -М.: Издательство «Перо», 2017. -108 с.

Мотуренко Н.В.
к.п.н., заместитель начальника
управления сопровождения аттестации руководящих кадров,
ГАОУ ДПО МЦРКПО
moturenkonv@mioo.ru
Фирсов Д.А.
заведующий сектором автоматизации
управления сопровождения аттестации руководящих кадров,
ГАОУ ДПО МЦРКПО
firsovda@mioo.ru

НОРМАТИВНАЯ ОЦЕНКА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье рассматривается вопрос проведения нормативной оценки управленческих компетенций руководителя образовательной организации, сущность понятия «управленческая компетенция» и его характеристика. Представлена структура кластеров управленческих компетенций, сформулированных на основе управления пятью функциональными областями: кадрами, ресурсами, процессами, результатами, информацией.

Ключевые слова: руководитель образовательной организации, управленческая компетентность, кластеры управленческих компетенций, функциональные области управления, нормативная оценка управленческих компетенций.

В Указе Президента РФ от 7 мая 2018 г. N 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» обозначено приоритетной целью в сфере образования обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. Достижение этой цели неразрывно связано с управлением системой образования в целом и непосредственно с управлением образовательной организацией общего образования.

Согласно части 3 статьи 26 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее - Закон об образовании), единоличным исполнительным органом образовательной организации является руководитель образовательной организации (далее - руководитель).

Уровень профессионализма и личной эффективности руководителя напрямую связаны с необходимостью обеспечивать реализацию задач, поставленных перед системой образования. В этой связи максимально важным является вопрос квалификации руководителя, ее оценки и совершенствования.

В соответствии с трудовым законодательством квалификация — это уровень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы работника. В Законе об образовании термин «квалификация» уточняется за счет введения вместо словосочетания «опыт работы работника» более ёмкого понятия - «компетенции». Таким образом, Закон об образовании определяет понятие «квалификация» как уровень знаний, умений, навыков и компетенций, характеризующий подготовленность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности.

Нормативно закрепленным инструментом оценки квалификации руководителя является аттестация. В части 4 статьи 51 Закона об образовании определена обязанность руководителей проходить аттестацию на соответствие должности руководителя государственной/муниципальной образовательной организации. Порядок и сроки ее проведения устанавливаются учредителями этих образовательных организаций.

В рамках реализации требований трудового законодательства при проведении аттестации на соответствие должности руководителя образовательной организации целесообразным предметом оценки являются структурные компоненты квалификации управленца, определенные требованиями к должности руководителя.

Формализованные требования к должности руководителя определены в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей,

специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования", утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации (Минздравсоцразвития России) от 26 августа 2010 г. N 761н (далее - ЕКС).

ЕКС является отправной точкой в разработке оценочного инструментария для проведения аттестации на соответствие должности руководителя.

Безусловным предметом оценки являются управленческие компетенции, как наиболее значимые для руководителя. В свою очередь, нормативно закрепленного понятия «управленческая компетентность», а также перечня компетенций нет.

Опираясь на определения управленческой компетентности, которые приведены в исследованиях Беловой Е.Н., Берлим Л.И., Вертохвостовой Г.А., Иванихина И.В., Семыкина И.П. и др., при проведении аттестационных процедур управленческую компетентность руководителя образовательной организации следует рассматривать как личностно-профессиональную характеристику, включающую в себя готовность и способность профессионально выполнять управленческие функции, которые должны обеспечивать эффективное решение профессиональных задач, как результат постепенного накопления знаний и опыта управленческой деятельности.

Понятия «компетенция» и «компетентность» – предмет долголетних исследований в науке, как отечественной, так и зарубежной.

Например, авторы проекта «Настройка образовательных структур в Европе. Вклад университетов в Болонский процесс» в контексте формирования согласованных параметров образовательных программ определяют компетенцию как динамичное сочетание знания, понимания, навыков и способностей. Развитие компетенции является целью образовательных программ. Компетенции подразделяются на общие и специфические для конкретных направлений обучения. В контексте данного проекта различаются три типа общих компетенций: инструментальные, межличностные и системные [3]. Данные типы общих компетенций с конкретизированным набором знаний, умений и навыков предлагаются как результат обучения, в семи предметных основных областях, том числе и по направлениям Бизнес, Науки об образовании.

Чечель И.Д. представляет управленческую компетентность директора школы в виде функциональных блоков: коммуникативного, организаторского, когнитивного, мотивационного, конструктивного, проектировочного, креативного и эмоционально-волевого [4, с.11]

В соответствии со стратегическими задачами развития образовательной организации, в исследовании Гришиной И. В. выделен ряд специальных управленческих компетенций: новые организационные формы построения образовательных учреждений; новые экономические аспекты деятельности;

применение законов и закономерностей менеджмента; формирование информационной среды; государственно-общественное управление; взаимодействие с другими субъектами образования; построение образовательного процесса с учетом новых образовательных стандартов; проектирование образовательного пространства; развитие и самообразование учителей и администрации [2].

Акимов А.М. в структуре профессиональной компетентности руководителя школы выделяет управленческую, правовую, информационную, коммуникативную компетентности [1].

Многообразие подходов к определению управленческой компетентности руководителя, а также набору компетенций, которыми он должен обладать, с одной стороны, и отсутствие их нормативного закрепления, с другой стороны, позволяет формировать компетентностную модель исходя из задач, которые ставит перед руководителем Учредитель образовательной организации.

При формировании такой модели компетенций следует опираться на многомерный подход, который позволяет установить взаимодействие знаний, умений, навыков, опыта и способов деятельности, а также личностных характеристик, являющихся основными для выполнения профессиональной деятельности.

Модель компетенций, необходимых руководителю, определяется теми целями и задачами, которые на него возложены. Обновление целей практической деятельности руководителя задает направление развитию его компетенций, пополняет их набор и переводит на новый уровень владения ими.

В системе управления образовательной организацией выделяются основные функциональные области управления, воздействие на которые направлено на сохранение или улучшение качества управляемой системы, а также служит средством достижения целей. К основным функциональным областям управления образовательной организацией следует отнести кадры, ресурсы, процессы, результаты, информацию.

Перечень компетенций, необходимых руководителю, состоит из нескольких кластеров, выделенных на основе функциональных областей управления. В свою очередь, кластеры содержат относительно стабильный набор компонентов, сформулированный на основе ЕКС.

В результате анализа нормативных документов, опираясь на имеющиеся исследования, определим перечень кластеров управленческих компетенций, их содержательную характеристику и компоненты, наполняющие кластер компетенций (таблица 1.).

Таблица 1.

Управленческие компетенции руководителя образовательной организации

Кластер компетенций	*Компоненты компетенций*
Управление кадрами – это полноценное обеспечение образовательной организации квалифицированными кадрами, создание условий для постоянного непрерывного повышения их квалификации, а также проведение объективной оценки результатов деятельности каждого работника как основы дальнейшей мотивации его труда.	• Организация эффективной кадровой политики • Обеспечение развития кадрового потенциала • Формирование и развитие структуры управления образовательной организацией • Создание административно-управленческой команды и делегирование полномочий • Установление эффективных коммуникаций внутри трудового коллектива, управление конфликтами
Управление ресурсами - это обеспечение экономической стабильности образовательной организации путем регулирования ресурсного обеспечения в соответствии со стратегией ее развития.	• Регулирование ресурсного обеспечения образовательной организации • Формирование системы оплаты труда и материального стимулирования кадров • Организация закупочной деятельности • Мониторинг и оценка ресурсов. Управление финансовыми рисками • Обеспечение мер по выполнению государственного задания
Управление процессами — это организация целенаправленных, системно организованных воздействий на структурные компоненты основных и обеспечивающих процессов, направленных на реализацию основных задач, стоящих перед образовательной организацией	• Проектирование стратегии развития образовательной организации • Обеспечение разработки и реализации образовательных программ, программы развития, локальных нормативных актов ОО • Управление образовательным процессом. Руководство формированием образовательной среды ОО • Регулирование организационно-методической деятельности

	• Создание безопасных условий жизнедеятельности образовательной организации и всех участников образовательных отношений
Управление результатами – это обеспечение режима развития образовательной организации, при котором достижение заявленных результатов, соответствующих требованиям ФГОС, является отправной точкой для проектирования новых, более высоких образовательных результатов	• Проектирование образовательных результатов • Организация внутренней системы оценки качества образования • Обеспечение внешней оценки качества образовательных результатов • Формирование системы показателей результативности образовательной организации • Управление по результатам как основной инструмент эффективности образовательной организации
Управление информацией — это обеспечение всех уровней и функций управления необходимой информацией, влияющей на подготовку и принятие управленческих решений, а также дальнейшую реализацию этих решений, способ влияния на мотивацию участников образовательных отношений, а также один из инструментов достижения конкурентных преимуществ.	• Использование информации как стратегического ресурса • Формирование внутреннего информационного пространства • Управление информационными коммуникациями • Использование информационно-аналитических систем

Таким образом, проведенное исследование позволяет сформулировать перечень управленческих компетенций, где оцениваемыми элементами содержания будут знания, умения, навыки, устоявшиеся способы деятельности.

Опираясь на выводы проведенного исследования, анализ опыта столичной модели аттестации [5], следует отметить, что развитие модели набора управленческих компетенций, входящих в каждый из кластеров целесообразно проводить в направлении определения профиля компетенций, формируемого на основе проекта профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации».

Литература

1. Акимов, А.М. Структура, критерии и показатели профессиональной компетентности руководителя образовательной организации/ А.М. Акимов. – Текст: электронный// Вопросы дополнительного профессионального образования. – 2015. – № 2 (4). – С. 1–10. – URL: http://www.orenipk.ru/nauka/jour/Akimov4-15.pdf (дата обращения: 08.04.2021).

2. Гришина И. В. Профессиональная компетентность директора школы: Теория и практика формирования: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Гришина Ирина Владимировна; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, – Санкт-Петербург, 2004. – 443с. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16095801 (дата обращения: 08.04.2021). – Текст: электронный.

3. Российское образование: федеральный портал / ФГАУ ГНИИ ИТТ Настройка образовательных структур в Европе. Вклад университетов в Болонский процесс. Введение в проект (Tuning Educational Structures in Europe. Universities" Contribution to Bologna Process. An Introduction). Перевод с английского. / Под науч. Ред. Е.М. Горбуновой, Б.В. Железова, М.В. Ларионовой. - Москва: Издательство Логос, 2007. – 160с. – URL: https://www.hse.ru/data/2010/12/17/1208295030/Introduction_Tuning%20Educational%20Structures.pdf (дата обращения: 08.04.2021). – Текст: электронный.

4. Чечель, И.Д. Директор школы и его команда: стратегия и тактика коллективного профессионального развития. – Москва: Издательская фирма «Сентябрь», 2016. — № 4. – 129с. – ID 321526. – Текст: электронный // znanium.com: электрон.-библ. система. – URL: https://rucont.ru/efd/321526 (дата обращения: 08.04.2021).

5. Аттестация руководящих кадров сайт Государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования города Москвы «Московский центр развития кадрового потенциала образования» (https://mcrkpo.ru) (дата обращения: 07.04.2021)

6. Геворкян Е. Н., Савенков А. И., Айгунова О. А., Вачкова С. Н., Воропаев М. В., Зиновьева Т. И., Львова А. С., Любченко О. А., Поставнев В. М., Смирнова П. В. Национальная система независимой оценки и сертификации в педагогической сфере деятельности: коллективная монография / науч. ред. А.И. Савенков. - М.: Изд-во "Перо", 2015. - 161 с.

Островская А.А.
кандидат педагогических наук
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

МЕНЕДЖМЕНТ ИДЕЙ В СИТУАЦИИ РАСПРЕДЕЛЕННОГО ЛИДЕРСТВА

Материал обращается к распределенному лидерству как к эффективной реализации партисипативной практики в менеджменте идей. Представлены практические рекомендации по реализации распределенного лидерства в учреждении образования.

Ключевые слова: менеджмент, партисипативная практика, профессиональный капитал организации, распределенное лидерство.

The material addresses distributed leadership as an effective implementation of participatory practice in the management of ideas. Practical recommendations on the implementation of distributed leadership in an educational institution are presented.

Keywords: management, participatory practics, professional capital of the organization, distributed leadership.

Для современного управления важным становятся оригинальность решений и самобытность конечного результата. Однако экономические ограничения и временной прессинг в учреждениях образования затрудняют эффективный менеджмент идей. Часто при инертности коллектива руководитель берет всю ответственность на себя. Но добавим к этому стереотипность его мышления и истощаемость резерва компетенций. В результате достаточно часто негативные последствия из-за непродуманных в полной мере решений вызывают мотивационную напряженность педагогов, стагнацию новаций, и, в итоге, определяют деятельность руководства в претензионном поле актеров образовательного процесса.

Таким образом, проблема продуктивности менеджмента идей остается открытой для современного научного поиска. Цель представленного исследования будет располагаться в поле активизации профессионального капитала организации как неотъемлемого дополнения к потенциалу руководящей команды, а порой и удачной альтернативе материальным затратам на технические новшества.

Вместе с тем, оптимистично говорить о благоприятной ситуации для активного использования ресурсов педагогов как профессионального капитала учреждения образования пока достаточно сложно. Так, наше поисковое исследование среди студентов-выпускников педагогического вуза (январь-март 2021, n=78) показало, что только 8 % из опрошенных (6 человек) имеют практически готовую для реализации в образовательном процессе идею

(готовность более 80%). При этом 49 % респондентов вообще не могут заявить о личном проекте или идее. Однако опрос опытных учителей учреждений общего среднего образования и преподавателей учреждений профессионально-технического образования Беларуси (n=83) выявил аналогичную картину: только 5% опрошенных имеют практически готовую идею. Но большинство студентов (61%) готовы при наличии идеи самостоятельно или в партнерстве с коллегами презентовать ее руководству. Среди педагогов этот процент ниже – 37%. Если действия молодежи стесняет преимущественно неуверенность в себе и сомнения в актуальности замысла, то опытных педагогов – боязнь ответственности, отсутствие свободного времени.

Как видится, имеется определенная рассеяность в педагогической среде по поводу активного лоббирования своих проектов. Однако тот факт, что идеи как уникальный продукт в разной степени готовности имеются, говорит о потенциале к началу активной работы с замыслами учителей.

В современных научных исследованиях (М.А.Барсук, А.А.Лютина и др.) признается ценность для организации не только квалификации, багажа знаний и опыта работников, но и формы выстраивания взаимоотношений персонала при паритете продуктивности организационных структур и механизмов психологического влияния на человеческие ресурсы. В этом плане следует присмотреться к такой концептуальной форме партисипативной практики, как распределенное (разделенное) лидерство (Томас У.Малоун, Т.Ю.Базаров, А.И Савенков и др.). Согласно Т.Ю. Базарову, «ключевым моментом в осуществлении распределенного лидерства выступает разделение власти ... не столько в смысле влияния, сколько в значении возможностей и общности контекста» [1, с. 126]. Как видится, роль и значение распределенного лидерства в менеджменте идей имеет значимость от существенного мотивационного заряда, идущего от понятий «востребованность» и «приобщенность», до широкого спектра возможных решений и перспектив.

Примеры распределенного (или еще т.н. временного) лидерства успешно действуют в мире. Так, в *бразильской компании Semco* работает схема «концентрических кругов», когда раз в полгода каждый из шестерых советников управления занимает пост генерального директора. Однако в педагогической среде распределенное лидерство как управленческий феномен мало известно, хотя его вариации реализуются во многих аспектах деятельности организаций, например, в виде популярных мозговых штурмов и коллективных творческих делах.

В распределенном лидерстве подчиненным предоставляется право не только совещательного голоса, но и возможность принимать собственные решения, нести за них ответственность, полноценно выполнять функции лидера на определенном этапе. Корреляция установок распределенного лидерства с современными научными теориями и концепциями

просматривается на уровне деятельности «креативного класса» (Р. Флорида) и «социализации научно-исследовательского типа» (А. О. Карпов).

Однако, как показывает практика, ряд проблемных ситуаций в реализации распределенного лидерства имеется. Среди них и сложность внутреннего принятия руководителем разделения власти, и жесткая нормативная архитектура образовательного процесса, и неуверенность педагогов.

С учетом общих концептуальных подходов к использованию распределенного лидерства в менеджменте идей представим некоторые тактические рекомендации, выработанные в ходе подготовки и реализации проектов инновационной деятельности в сотрудничестве с 26 учреждениями общего среднего образования Беларуси. Изложенный далее материал нами разделен на две позиции: возможности (А) и ограничения (Б).

- *А 1. Экспресс-презентация идеи (проекта) кандидатом на лидерство.* Даже при наличии идеи у педагога, как нами неоднократно замечено, многие руководители стремятся сразу потребовать от него готовые проекты с полной «раскладкой». Как видится, это снижает мотивацию в педагогических коллективах, создает ситуацию «избегания». Обсуждение данной проблемы привело к пониманию того, что достаточно подготовки экспресс-визитки проекта (идеи) в произвольной форме или даже устное изложение своего замысла.
- Б 1. Следует признать, что лаконичность формулировки и подачи мысли требует не меньшего мастерства и напряжения. В связи с этим данный подход эффективен только в ситуации первичного запуска идеи распределенного лидерства.
- *А 2. Формирование команд «временный лидер – последователи» в режиме метода презентаций и проб.* Педагогами часто высказывается мысль о том, что часто к проектам их подключают по указанию администрации. И в результате активизируется не весь коллектив, а наиболее ответственные и старательные его члены. Поэтому нами была разработана особая модель формирования проектных команд.

Суть ее заключается в том, что к временному лидеру-носителю замысла остальные педагоги присоединяются на некоторый промежуток времени для «проб» своих сил и «проверки» интереса, возможностей в этом проекте. Например, методические объединения по такой модели организовываются не по принципу предметных, а по принципу проектно-тематических. В течение 2 недель временный лидер по собственному плану демонстрирует преимущество и продуктивность идеи членам одной из групп. Далее группы чередуются и после того, как каждый лидер поработал с каждой (примерно, в течение 1 четверти учебного года), на основе личного выбора педагогов формируются уже устойчивые проектные команды *«временный лидер – последователи»*.

- Б 2. Сложности связаны с выбором кандидатов на лидерство.
- *А 3. Разграничение зон ответственности в составе постоянной проектной команды.* Продуктивность работы в группе часто падает вследствие т.н. «социальной лени», подкрепляемой размыванием зон ответственности. Известно, что для этого в командной работе каждому предназначается своя обязанность или определенный этап проекта. Дополнительно нами практикуются «именные» должности в группе даже при работе взрослых. Например, «пиар-менеджер» (формирует «упаковку» идеи: слоганы, дизайн публичную схему лоббирования); «юрист» (составляет нормативную правовую базу проекта, делает SWOT-анализ по проблеме); «модельер» (разрабатывает модель проекта, изучает результативность и кумулятивный эффект) [2].
- Б 3. Решение конъюктивных задач проекта в команде бывает эффективно, когда имеет место не только разделение труда, но и обмен опытом и навыками между ее членами.

В качестве перспективы практической деятельности по реализации распределенного лидерства с учетом выделенных ограничений видится актуальность следующих вопросов:

— методическая подготовка педагогов к компактной и грамотной подаче своего замысла;

— активизация кандидатов на временное лидерство;

— налаживание процесса обмена навыками внутри проектных команд.

Литература

1. Базаров Т. Ю., Базарова К.Т. Возможно ли распределенное лидерство? // Национальный психологический журнал. 2007. № 1(2). С. 123-127.

2. Островская А.А. Проектный менеджмент в учреждениях общего среднего образования: распределенное лидерство // Народная асвета. 2020. № 8. С. 3-7.

Фирсов Д.А.
заведующий сектором автоматизации
управления сопровождения аттестации руководящих кадров,
ГАОУ ДПО МЦРКПО
firsovda@mioo.ru

ПРОФИЛЬ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ РУКОВОДИТЕЛЯ В ПРОЕКТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА «РУКОВОДИТЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ»

В статье рассматривается вопрос о формировании профиля управленческих компетенций руководителя образовательной организации на

основе анализа понятийного аппарата, нормативных документов и проекта профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)»

Ключевые слова: руководитель образовательной организации, управленческая компетентность, профиль управленческих компетенций.

Построение профиля компетенций руководителя образовательной организации общего образования (далее – руководитель) актуализировано необходимостью формирования и совершенствования управленческих компетенций, необходимых в условиях цифровой трансформации образования и достижения цели вхождения России в число 10 ведущих стран по качеству общего образования.

Профиль профессиональных компетенций руководителя – это набор компетенций, которыми должен обладать управленец, работающий в системе основного общего образования. Для формирования профиля компетенций важно определить само понятие «профессиональная компетенция руководителя».

Учитывая тот факт, что в настоящее время достаточно много российских и зарубежных исследований посвящено понятиям «компетенция» и компетентность» (А.Л. Багинский, Е.Г. Дедов, А. А. Деркач, И.А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, А.К. Макарова, А.С.Новиков, Г.К. Селевко, А.В. Хуторской и др.), при формулировке данных понятий, необходимых нам для формирования профиля управленческих компетенций, выделим понятия, наиболее полно отвечающие целям формирования профиля.

Компетенция – динамичное сочетание знания, понимания, навыков и способностей [4].

Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [8].

В свою очередь, профессиональные компетенции представляют собой совокупность знаний, умений и опыта, требуемых для эффективного выполнения трудовых обязанностей в определенной области деятельности.

Обладание вариативным набором профессиональных компетенций и использование их в решении профессиональных задач определяют профессиональную компетентность.

Е.П.Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков рассматривают профессиональную компетентность как интегральную характеристику профессиональных и личностных качеств специалиста (знания, умения, опыт в профессиональной деятельности) и социально-нравственной позиции личности [1].

Профессиональную компетентность как систему знаний, умений и навыков, профессионально значимых качеств личности, рассматривает Н. И. Запрудский [6].

И.М. Ильковская, проведя анализ основного понятийно-терминологического аппарата профессиональной компетентности, определяет, что само понятие «компетентность» обладает емким содержательным пластом, в основе которого функционируют интегрирующие профессиональные, социально-психологические, правовые и другие характеристики. В обобщенном виде компетентность руководителя рассматривается как совокупность способностей, качеств и свойств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности в сфере образования [2]

В исследованиях Н.Ф. Радионовой и А. П. Тряпицыной сформулировано понятие «профессиональная компетентность педагога» как интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей. [3]. В свою очередь, данная формулировка может быть обобщена применимо для любого специалиста.

В силу того, что в каждой конкретной области деятельности требуется свой набор профессиональных компетенций, общепринятой и устоявшейся модели нет. Обладание максимально полным набором компетенций и способность использовать их для решения управленческих задач позволяет руководителю образовательной организации быть эффективным в деятельности и гарантированно достигать цели в своей работе. Следовательно, для руководителя управленческие компетенции являются приоритетными.

Управленческая компетентность руководителя образовательной организации – это способность превращать личный ресурс компетенций в реальный продукт – управленческие решения.

Опираясь на исследования Акимова А.М., Гришиной И.В., Родикова А.С. и др. определим понятие «управленческая компетенция руководителя» как личностно-профессиональную характеристику, включающую в себя готовность и способность профессионально выполнять управленческие функции, которые должны обеспечивать эффективное решение профессиональных задач как результат постепенного накопления знаний и опыта управленческой деятельности.

В настоящее время базовым документом, в котором сформулированы требования, предъявляемые к руководителю, является Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования", утвержденный приказом Министерства

здравоохранения и социального развития Российской Федерации (Минздравсоцразвития России) от 26 августа 2010 г. N 761н (далее - ЕКС). В свою очередь, работа над профессиональными стандартами позволяет расширить спектр компетенций, которыми должен обладать управленец.

Профстандарты призваны задать чёткие и ясные требования к компетенции специалистов, служить ориентиром для людей, какими знаниями, навыками они должны обладать, чтобы быть востребованными на современном рынке труда. В данном контексте не является исключением и профессиональный стандарт «Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)» (далее – профстандарт руководителя), работа над которым ведется с 2013 года и проект которого претерпел несколько редакций.

В настоящий момент работа над проектом профстандарта руководителя завершена, и размещение его на сайте Совета по профессиональным квалификациям в сфере образования [9] позволяет провести детальный анализ с целью построения профиля управленческих компетенций руководителя.

В проекте профстандарта содержательно раскрыты знания и умения, минимально необходимые для выполнения трудовых функций, наиболее типичных для конкретной профессиональной деятельности. При этом каждый работодатель самостоятельно определяет объем и содержание (трудовые функции и действия) работы по должностям в соответствии с целями, организационными формами и другими особенностями организации [7]. В этой связи построение профиля компетенций наиболее целесообразно.

Профстандарт определяет идентичные трудовые функции для руководителя общеобразовательной организации и дошкольной образовательной организации: управление образовательной деятельностью, администрирование деятельности, управление развитием, управление взаимодействием с участниками отношений в сфере образования и социальными партнерами. Исключение составляет трудовая функция «организация деятельности по присмотру и уходу за детьми», определенная только для руководителя дошкольной образовательной организации. В содержании указанных трудовых функций четко прослеживается направление деятельности – управление функциональными областями управления (кадры, ресурсы, процессы, результаты, информация).

Учитывая тот факт, что в стране наметилась тенденция на создание образовательных комплексов, реализующих программы от дошкольного до среднего профессионального уровня образования, а также опираясь на анализ ЕКС и утверждение, сделанное в исследовании А.И. Рытова и Н.В. Мотуренко о возможности выделения кластеров управленческих компетенций, в основу которых положены функциональные области управления, определим

структуру и содержание профиля управленческих компетенций руководителя образовательной организации общего образования [5](см. Профиль)

Профиль управленческих компетенций руководителя образовательной организации общего образования

1. Кластер компетенции: Управление кадрами

Компоненты компетенции	Расширение компонентов компетенции в соответствии с проектом профстандарта
1.1.	Организация эффективной кадровой политики
	• Обеспечение реализации кадровой политики, осуществление подбора и расстановки кадров в соответствии с уставом образовательной организации (далее - ОО)
1.2.	Обеспечение развития кадрового потенциала
	• Организация аттестации работников на соответствие занимаемой должности • Формирование системы мотивации и условий для профессионального развития педагогических и иных работников ОО, включая дополнительное профессиональное образование
1.3.	Формирование и развитие структуры управления образовательной организацией
	• Формирование организационной структуры, штатного расписания, планирование потребности в кадрах, организация их подбора, приёма на работу, допуска к работе, определение должностных обязанностей
1.4.	Создание административно-управленческой команды и делегирование полномочий
	• Формирование управленческой команды, распределение обязанностей и делегирование полномочий
1.5.	Установление эффективных коммуникаций внутри трудового коллектива, управление конфликтами
	• Содействие формированию и функционированию деятельности профессиональных педагогических сообществ по вопросам обучения и воспитания

2. Кластер компетенции: Управление ресурсами

Компоненты компетенции	Расширение компонентов компетенции в соответствии с проектом профстандарта
2.1.	Регулирование ресурсного обеспечения образовательной организации

	• Контроль административно-хозяйственной и финансовой деятельности ОО • Организация системной административно-хозяйственной работы ОО • Управление обеспечением безопасной эксплуатации инженерно-технических коммуникаций, оборудования и инфраструктуры ОО • Организация и контроль работы пообеспечению системы питания в ОО • Планирование распределения финансово-экономических, материальных, кадровых, методических, информационных ресурсов ОО
2.2.	Формирование системы оплаты труда и материального стимулирования кадров
	• Формирование фонда оплаты труда и обеспечение своевременной выплаты заработной платы, пособий и иных выплат работникам ОО
2.3.	Организация закупочной деятельности
	• Организация и контроль контрактной, договорной и претензионной деятельности
2.4.	Мониторинг и оценка ресурсов. Управление финансовыми рисками
	• Управление деятельностью по привлечению и контролю использования финансовых ресурсов • Управление развитием имущественного комплекса ОО, обеспечение сохранности имущества, средств обучения, оборудования и инвентаря • Организация обеспечения энергосбережения и энергетической эффективности здания • Планирование организационно-хозяйственной и финансово-экономической деятельности ОО для реализации программы развития • Организация оценки ресурсов и возможных источников их привлечения, ограничений и рисков реализации программы развития ОО
2.5.	Обеспечение мер по выполнению государственного задания
	• Формирование документов финансового и управленческого учета, согласование статей бюджета в соответствии с программой развития ОО

	• Организация работы по реализации требований санитарно-эпидемиологических правил и нормативов к инфраструктуре, инвентарю, информационно-технологическому и материально-техническому обеспечению ОО

3. Кластер компетенции: Управление процессами

Компоненты компетенции	Расширение компонентов компетенции в соответствии с проектом профстандарта
3.1.	Проектирование стратегии развития образовательной организации
	• Управление формированием и функционированием системы методического и организационно-педагогического обеспечения реализации образовательной деятельности • Осуществление текущего руководства ОО на основе сочетания принципов единоначалия и коллегиальности формирование и поддержка коллегиальных органов управления ОО с привлечением представителей участников образовательных отношений • Формирование и поддержка организационной культуры ОО • Анализ тенденции развития общего образования в Российской Федерации и в мире, федеральные, региональные и местные инициативы и приоритеты экономического и социального развития, эффективные практики деятельности образовательных организаций • Руководство развитием ОО с учётом правовых норм законодательства Российской Федерации, субъекта Российской Федерации, нормативных правовых актов муниципального района/городского округа Российской Федерации • Формирование миссии и стратегии организации, определение целевых показателей развития ОО • Руководство разработкой программы развития ОО совместно с коллегиальными органами управления • Прогнозирование количественных и качественных параметров развития ОО с учетом

	социально-экономических, социокультурных и этнокультурных аспектов среды • Обеспечение разработки программы развития ОО с ориентацией на федеральные, региональные и местные приоритеты и социальные запросы • Утверждение по согласованию с учредителем программы развития ОО • Управление реализацией программы развития ОО, ее ресурсным обеспечением, координирование деятельности участников образовательных отношений • Организация инновационной деятельности в ОО • Реализация государственной политики в сфере цифровой трансформации ОО и развития цифровой образовательной среды • Разработка стратегии обеспечения качества образовательной деятельности в ОО с привлечением участников образовательных отношений
3.2.	• Обеспечение разработки и реализации образовательных программ, программы развития, локальных нормативных актов ОО
	• Организация разработки/корректировки и утверждения основных образовательных программ в соответствии с ФГОС соответствующих уровней общего образования, ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ с учетом примерных основных образовательных программ и примерных адаптированных основных общеобразовательных программ; дополнительных общеобразовательных программ и программ профессионального обучения • Управление реализацией образовательных программ ОО, в том числе в сетевой форме • Обеспечение преемственности целей, задач и содержания образовательных программ всех уровней общего образования • Организация разработки/корректировки основных общеобразовательных программ, формы организации обучения и воспитания, основываясь на социальных запросах участников образовательных отношений, возможностях обучающихся,

	педагогического коллектива и требованиях к содержанию, условиям и результатам реализации образовательных программ в соответствии с ФГОС соответствующего уровня • Обеспечение требований к реализации образовательных программ с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения • Организация реализации требований ФГОС к кадровым, финансово-экономическим, материально-техническим, психолого-педагогическим, информационно-методическим условиям реализации образовательных программ • Применение в профессиональной деятельности правовых норм, регулирующих разработку и реализацию образовательных программ • Реализация требований ФГОС ДО к развивающей предметно-пространственной среде, в том числе в сетевой форме • Обеспечение вариативности образовательных уровней общего образования и дополнительных общеразвивающих программ, а также организационных форм образования с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья воспитанников • Управление разработкой/корректировкой образовательных программ по результатам мониторинговых исследований различного уровня с учетом мнений участников образовательных отношений • Применение в профессиональной деятельности правовых норм, регулирующих деятельность ОО, разработку соответствующих локальных нормативных актов • Обеспечение исполнения локальных нормативных актов ОО по организации и осуществлению образовательной деятельности • Организация системы делопроизводства и документооборота ОО • Применение программно-проектных методов организации деятельности

	• Обеспечение условий для разработки, апробации и внедрения образовательных инициатив и инноваций
3.3.	Управление образовательным процессом. Руководство формированием образовательной среды ОО
	• Организация коррекционной работы и инклюзивного образования • Руководство деятельностью по созданию условий социализации обучающихся и индивидуализации обучающихся • Организация при реализации образовательных программ условий обеспечения социализации и индивидуализации развития обучающихся на основе их воспитания в соответствии с духовно-нравственными, социокультурными ценностями и принятыми в обществе правилами поведения • Управление формированием образовательной среды, включая информационную и цифровую • Обеспечение специальных условий для получения образования в соответствии с возрастными, индивидуальными особенностями и особыми образовательными потребностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого обучающегося. • Определение предельной наполняемости и режим работы групп/классов обучающихся ОО в соответствии с объемом решаемых задач образовательной деятельности, индивидуальных, возрастных особенностей и состояния здоровья детей • Организация и выполнение требований по организации присмотра и ухода за детьми, обеспечение содержания, лечения, реабилитации, коррекции, психолого-педагогической поддержки, интерната и иной деятельности • Формирование образовательной среды ОО, обеспечивающей содержательную, методическую, технологическую целостность образовательной деятельности

	• Обеспечение условий для применения в ОО образовательных технологий и средств обучения • Организация система приема, перевода и отчисления обучающихся в ОО • Планирование и контроль деятельности структурных подразделений ОО • Определение цели, ожидаемых результатов и форматов взаимодействия с участниками отношений в сфере образования и социальными партнерами, в том числе сетевого взаимодействия
3.4.	Регулирование организационно-методической деятельности
	• Управление формированием и функционированием системы методического и организационно-педагогического обеспечения реализации образовательной деятельности • Управление системой психолого-педагогического сопровождения обучающихся • Организация просветительской и консультативной деятельностью с обучающимися, родителями/законными представителями и педагогическими работниками ОО • Обеспечение специальных условий обучающимся с ОВЗ, учитывающих особенности их психофизического развития • Определение списка учебников из федерального перечня учебников и учебных пособий, допущенных к использованию при реализации основных общеобразовательных программ • Обеспечение учёта в содержании и организации образовательного процесса этнокультурных особенностей развития обучающихся
3.5	Создание безопасных условий жизнедеятельности образовательной организации и всех участников образовательных отношений
	• Контроль реализации образовательной деятельности в соответствии с требованиями санитарно-эпидемиологических правил и нормативов к устройству, содержанию и организации режима работы ОО • Обеспечение защиты прав и свобод обучающихся и работников ОО

	• Обеспечение реализации образовательных программ и деятельности организации в период введения чрезвычайного положения, режима повышенной готовности или чрезвычайной ситуации • Управление реализацией мероприятий по профилактике правонарушений среди несовершеннолетних • Обеспечение комплексной безопасности ОО • Формирование в ОО безопасной и доступной среды, обеспечение выполнения требований охраны здоровья обучающихся, охраны труда и здоровья работников ОО • Обеспечение соблюдения условий транспортной безопасности перевозок обучающихся • Обеспечение соблюдения правил санитарно-гигиенического режима, техники безопасности и охраны труда

4. Кластер компетенции: Управление результатами

Компоненты компетенции	Расширение компонентов компетенции в соответствии с проектом профстандарта
4.1.	Проектирование образовательных результатов
	• Планирование результатов реализации образовательных программ ОО • Анализ, адаптация и применение национального и международного опыта, практики и технологии разработки и реализации образовательных программ, требований российских и международных стандартов в области качества образования • Контроль и оценка результативности и эффективности реализации программы развития ОО • Оценка реализации стратегии развития ОО, определение изменений, происходящих во внутренней и внешней среде, основные показатели и результаты реализации программы ее развития, обеспечивающие повышение качества образования и эффективность деятельности организации
4.2.	Организация внутренней системы оценки качества образования
	• Анализ деятельности и результатов реализации образовательных программ

	• Организация разработки и функционирования внутренней системы оценки качества образования • Контроль качества реализации образовательных программ, принятие управленческих решений по коррекции и улучшению организации образовательной деятельности
4.3.	Обеспечение внешней оценки качества образовательных результатов
	• Руководство деятельностью по участию в мероприятиях внешней оценки качества образовательных результатов, включая ЭГЭ,ЕГЭ и др.
4.4.	Формирование системы показателей результативности образовательной организации
	• Осуществление мониторинга, анализа, оценки и контроля эффективности и результативности деятельности ОО и дальнейшая коррекция деятельности • Управление по результатам как основной инструмент эффективности ОО • Руководство деятельностью по диагностике обучающихся для выявления способностей и одаренности, обеспечение участия обучающихся в конкурсах, олимпиадах, проектах различного уровня, организация работ с одаренными обучающимися, в том числе профильное, предпрофильное обучение, индивидуально-групповые занятия, неаудиторные занятия, организация проектной и исследовательской деятельности • Руководство деятельностью по проведению мероприятий, стимулирующих творческие и спортивные достижения обучающихся, интерес к научной, творческой и физкультурно-спортивной деятельности, волонтерскому движению • Организация проведения самообследования организации, процедур внутришкольного контроля, внутренней системы оценки качества образования, мониторинга образовательных результатов обучающихся

5. Кластер компетенции: Управление информацией

Компоненты компетенции	Расширение компонентов компетенции в соответствии с проектом профстандарта

5.1.	Использование информации как стратегического ресурса
	• Управление информационными ресурсами ОО • Обеспечение информационной открытости и доступности ОО, в том числе организация работы официального сайта ОО • Формирование и представление регулярной публичной отчетности о состоянии и перспективах развития ОО • Формирование положительного имиджа ОО • Осуществление контроля и оценки эффективности взаимодействия и представления интересов ОО
5.2.	Формирование внутреннего информационного пространства
	Использование в профессиональной деятельности информационно-коммуникационных технологий, применяемых в управлении ОО
5.3.	Управление информационными коммуникациями
	• Представление ОО в государственных, муниципальных, общественных и других органах, учреждениях, иных организациях • Проведение публичных выступлений и организация устной и письменной коммуникации с представителями учредителя, органами государственной власти и органами местного самоуправления, в том числе надзорными органами, социальными партнерами и иными организациями • Организация взаимодействия ОО с участниками образовательных отношений, органами государственной власти, местного самоуправления, учредителем/собственником, общественными и другими организациями, представителями СМИ • Лоббирование интересов ОО при взаимодействии с учредителем, органами государственной власти, органами местного самоуправления, социальными партнерами
5.4.	Использование информационно-аналитических систем

	Обеспечение функционирования информационно-аналитических систем в управленческой деятельности

Представленный профиль компетенций, подготовленный на основе проекта профстандарта, может быть расширен в зависимости от задач, которые предстоит решать системе образования в целом и конкретному руководителю образовательной организации в частности.

На сегодняшний день становится очевидным, что необходимо развитие исследований в направлении определения содержания компетенций, связанных с организацией обучения с использованием дистанционных технологий и управлением образовательным процессом, моделируемым под воздействием внешних факторов, таких как введение ограничительных мер в условиях режима повышенной готовности

Литература

1. Белозерцев, Е.П. Педагогика профессионального образования: учебное пособие/ Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков; под редакцией В. А. Сластёнина. — Москва: Издательский центр «Академия», 2004. — 368 с. ISBN 5-7695-1513-9. – Текст: электронный// [электрон.-библ. система]. – URL: http://www.pavelobraztsov.narod.ru/pos/pos17.pdf (дата обращения: 08.04.2021).

2. Ильковская, И.М. Профессиональная компетентность руководителя образовательной организации: определение и особенности/ И.М. Ильковская.– Текст: электронный // Вестник Саратовского государственного технического университета. – 2014. – № 1(74). – С. 127–131. – URL:https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21971282 (дата обращения: 08.04.2021). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.

3. Радионова, Н.Ф. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход / Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына. – Текст: электронный // Человек и образование. – 2006. – № 4–5. – С. 7–14. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=10082075 (дата обращения: 08.04.2021). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.

4. Российское образование: федеральный портал / ФГАУ ГНИИ ИТТ Настройка образовательных структур в Европе. Вклад университетов в Болонский процесс. Введение в проект (Tuning Educational Structures in Europe. Universities" Contribution to Bologna Process. An Introduction). Перевод с английского. / Под науч. Ред. Е.М. Горбуновой, Б.В. Железова, М.В. Ларионовой. - Москва: Издательство Логос, 2007. – 160с. – URL: https://www.hse.ru/data/2010/12/17/1208295030/Introduction_Tuning%20Educational%20Structures.pdf (дата обращения: 08.04.2021). – Текст: электронный.

5. Рытов, А.И. Компетентностный подход в оценочных процедурах в ходе аттестации на соответствие должности руководителя образовательной организации столичной школы / А.И. Рытов, Н.В. Мотуренко. – Текст: электронный // Профильная школа журнал. – 2017. – № 4 (5). – С. 3–15. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29851800 (дата обращения 08.04.2021).

6. Современная школьная технология: пособие для учителя / Н.И. Запрудский. – 2-е изд. – Минск. – 2004.– 288с. – I8BN 985-419-241-5. – Текст: электронный. – URL: http://pdf.kamunikat.org/28135-1.pdf (дата обращения: 08.04.2021).

7. Соколова, Л.А. Внедрение профессиональных стандартов в деятельность образовательной организации. – Москва: ФГАОУ ВО НИУ ВГЭ. – 2016. – 28с. – ISBN: 978-5-94051-151-1. – Текст: электронный // znanium.com: [электрон.-библ.система]. –URL: https://psyjournals.ru/professional_standarts /issue/sokolova.shtml(дата обращения: 08.04.2021).

8. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В. Хуторской. – Текст: электронный // журнал «Эйдос». – 2002. – № 2. – С. 58–64. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21696577 (дата обращения: 08.04.2021). Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.

9. Проект профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)» сайт Совета по профессиональным квалификациям в сфере образования (https://spkobr.ru/napravleniya-deyatelnosti /professionalnye-standarty/proekt-professionalnogo-standarta-rukovoditel-obrazo vatelnoy-rganizatsii/) http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_157436/ (дата обращения: 07.04.2021)

Шашенкова Е.А.
кандидат педагогических наук, доцент,
начальник научно-методического отдела
Центра содержания и оценки качества СПО ФГБОУ ДПО ИРПО
e.shashenkova@firpo.ru

ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УПРАВЛЯЮЩЕГО СОВЕТА КАК КОЛЛЕГИАЛЬНОГО ОРГАНА УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛОЙ

В статье рассматривается деятельность управляющего совета школы как одного из коллегиальных органов управления. Управляющий совет сегодня — это структура, призванная оказывать помощь и поддержку школы в вопросах организации и осуществления образовательного процесса, взаимодействия всех его субъектов. В связи с изменениями, происходящими в

управлении школой, появились новые роли и функции управляющего совета, которые ведут не к формальному участию в заседаниях совета, а к активизации его деятельности в разных форматах. Современным трендом стала аккредитация управляющих советов, показывающая систему и качество работы управляющего совета в соответствии с базовыми стандартами. Вместе с тем есть ряд проблем, возникающих в деятельности управляющего совета, которые необходимо анализировать и решать.

Ключевые слова: управление школой, управляющий совет, аккредитация.

Современная школа — это многоуровневая и многопрофильная образовательная организация, призванная обеспечить высокое качество образования и индивидуальных достижений каждого обучающегося, соответствующих потребностям общества и каждого гражданина с учетом многообразия социально-экономической деятельности Российской Федерации.

В последние десятилетия наблюдается тенденция укрупнения образовательных организаций: они объединяются, особенно в г. Москве, в большие комплексы, где реализуются программы дошкольного, начального, основного общего и среднего образования, включая профильное, а также ~~и~~ дополнительное образование.

Образовательной организацией управляют органы государственной власти-в сфере образования, а также субъекты, являющиеся частью школьного сообщества: педагоги, обучающиеся и родители (законные представители). Управление, согласно ст. 26 Федерального закона № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» осуществляется на основе сочетания принципов единоначалия и коллегиальности.

Как известно, единоличным исполнительным органом является руководитель образовательной организации, который осуществляет текущее руководство деятельностью образовательной организации и несет ответственность (административную, гражданскую, уголовную) за реализацию образовательного процесса, жизнь и безопасность обучающихся, расходы финансов и многое другое.

Коллегиальные органы представлены общим собранием (конференцией) работников; педагогическим советом, советами по управлению (попечительским советом, управляющим советом), и другие коллегиальные органы управления, предусмотренные уставом образовательной организации.

Особое место в управлении образовательными организациями в настоящее время занимают управляющие советы (УС).

Управляющий совет – это «представительный коллегиальный орган государственно-общественного управления образовательной организацией,

имеющий определенные уставом полномочия по решению вопросов функционирования и развития образовательной организации» [2: с. 20].

В состав управляющего совета входят руководитель образовательной организации, представитель учредителя, педагоги, родители и обучающиеся, представители общественности (кооптированные члены).

Как правило, функции УС определены уставом конкретной образовательной организации. К основным функциям УС относятся: согласование локальных актов и документов, определяющих деятельность образовательной организации; содействие в организации образовательного процесса и деятельности школы в целом; разработка, принятие и внесение рекомендаций по вопросам управления образовательной организацией и др.

В условиях развития государственно-общественного управления у УС появились новые роли, такие как: навигатор инновационных проектов; модератор в части адаптации внешних вызовов; ресурс в части экспертизы; инструмент масштабирования результата; механизм привлечения дополнительных возможностей; координатор развития сетевого взаимодействия. Управляющий совет – медиатор и конструктивный критик.

Таким образом, УС представляет собой сообщество профессионалов, наделённое полномочиями, оказывающее значительное влияние на процесс развития и управления школой, условия образования, взаимодействие субъектов образовательного процесса и пр. По сути, УС осуществляет *стратегическое взаимодействие* со всеми участниками государственно-общественного управления образовательной организацией.

Согласно современным тенденциям, управляющий совет должен проходить аккредитацию.

Аккредитация УС — это формальное признание соответствия деятельности совета определенным стандартам, а именно базовым принципам (стандартам) деятельности управляющего совета (2016 г.) [1].

Для аккредитации УС необходимо подготовить и опубликовать на сайте образовательной организации следующие документы: Положение об управляющем совете; Положения о комиссиях управляющего совета; Стратегия деятельности управляющего совета; Кодекс членов Управляющего совета образовательной организации; Модель государственно-общественного управления образованием; Регламент деятельности управляющего совета, план работы УС на учебный год, план работы комиссий управляющего совета, протоколы, отчеты работы и пр.

Появляются вопросы: зачем нужна аккредитация? Что дает аккредитация УС кроме статуса аккредитованного совета?

Согласно нормативным документам, цель аккредитации – подбор наиболее конструктивного сочетания принципов единоначалия и государственно-общественного характера управления образовательной

организацией, минимизация рисков возникновения конфликтных ситуаций в управлении.

Из этого следует, что УС должен работать как единый орган управления образовательной организацией, не только ставящий вопросы и поднимающий проблемы, но и их решающий их, инициирующий школьные мероприятия, активизирующий и стимулирующий деятельность родителей, обучающихся и педагогов на местах (советы родителей, ученические советы), особенно в тех школах, которые имеют много учебных и дошкольных корпусов.

Однако, как показывает опыт работы в управляющем совете и взаимодействия с его членами, есть ряд проблем, с которыми приходится сталкиваться.

Современные родители и обучающиеся активно стремятся участвовать в школьной жизни, но при этом берут на себя в основном контролирующую и проверяющую роли. Входя в состав УС, их деятельность сводится к постановке и обсуждению проблем, которые может решить администрация школы (составление учебных планов, организация учебного процесса, ремонт здания (кабинетов) и пр. При побуждении родителей со стороны администрации организовать различные мероприятия, например: провести мастер-классы по своей специальности/профессии, открыть кружок для обучающихся, организовать фестивали или выставки, родители не находят на это, к сожалению, времени.

Привлечение обучающихся из числа членов УС к активизации ученического самоуправления на местах также не приводит к успехам, так как не хватает времени у учеников (уроки, кружки, секции, репетиторы).

Педагоги, члены УС, более активно принимают участие в педагогических советах, которые в свою очередь наделены большими полномочиями, чем УС в управлении школой.

Пути решения проблем, связанных с деятельностью УС, на наш взгляд, могут быть следующими.

Так как управляющий совет — это выборный орган, то перед участием в выборах каждый желающий и баллотирующийся в члены управляющего совета должен пройти соответствующее обучение, которое поможет вникнуть и понять суть и особенности государственно-общественного управления образованием в качестве члена УС, ориентироваться в законодательной и нормативно-правовой базе государственно-общественного управления образованием, проектировать государственно-общественное управление в школе, осознать и принять позицию «обозначил проблему – решай!» и др.

Членам УС нужно ориентироваться в своей деятельности не на контролирующие и управленческие функции, а на выполнение развивающей, мотивационной, диагностической и ориентационной функций в условиях реализации ФГОС ОО через механизм социального проектирования.

У управляющего совета при наличии широких полномочий отсутствует ответственность за решения и последствия деятельности, несмотря на то что отдельные члены совета берут на себя моральную ответственность – для них важна их деловая и человеческая репутация. За все, что происходит в школе, по-прежнему отвечает директор школы. Поэтому законодательно должна быть регламентирована ответственность членов УС, определены механизмы влияния на родительскую и ученическую общественность.

В заключение отметим, что управление школой, как большим образовательным комплексом, в большей степени будет эффективным при субъектной позиции членов УС в отношении управления образовательной организацией. Деятельность УС должна сопровождаться мониторингом, позволяющим отслеживать и оценивать результативность и эффективность проводимой работы.

Литература

1. Косарецкий С. Г., Седельников А. А, Шимутина Е. Н. Директор и управляющий совет: работаем вместе. – М., 2014. – 70 с.
2. Методические рекомендации по развитию государственно-общественного управления образованием в субъектах Российской Федерации (направлены письмом Министерства образования и науки РФ от 22 октября 2015 г. №08–1729). Режим доступа: http://base.garant.ru/71248470/
3. Геворкян Е. Н., Савенков А. И., Айгунова О. А., Вачкова С. Н., Воропаев М. В., Зиновьева Т. И., Львова А. С., Любченко О. А., Поставнев В. М., Смирнова П. В. Национальная система независимой оценки и сертификации в педагогической сфере деятельности: коллективная монография / науч. ред. А.И. Савенков. - М.: Изд-во "Перо", 2015. - 161 с.
4. Система поддержки инициатив студентов и молодых учителей в сфере столичного образования/Любченко О.А., Львова А.С., Баранников К.А., Кирмасов Б.А., Кривова В.А., Муродходжаева Н.С., Никитина Э.К., Сухоносов А.П., Попов Ю.А./Под науч. ред. А.И. Савенкова. - М, 2015. - 132 с.
5. Каитов А.П. Сетевое взаимодействие социальных партнеров в системе образования: атрибутивные признаки// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2020. № 1 (70). С. 57–60.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ: ОБНОВЛЕНИЕ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ ЭКИПИРОВКИ

УДК 379.8

Рябов В.В.
профессор, д.и.н., член-корреспондент РАО, действительный член РАЕН, Президент ГАОУ ВО МГПУ
RyabovV@mgpu.ru
Воровщиков С.Г.
профессор, д.п.н., проф. института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ
VorovshikovSG@ mgpu.ru
Любченко О.А.
доцент, к.п.н., зам. директора института педагогики и психологии образования по ресурсному обеспечению, ГАОУ ВО МГПУ
LubchenkoOA@mgpu.ru
Каитов А.П.
доцент, к.социол.н., доц. института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ
Kaitovap@mgpu.ru

ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВИРТУАЛЬНЫХ ДЕТСКИХ ЛАГЕРЕЙ

Виртуальные детские лагеря представлены как эффективный педагогический ресурс развития личности ребенка. Осмысление деятельности данных образовательных организаций требует определения и осмысления закономерностей и принципов их деятельности.

Ключевые слова: каникулы; детский лагерь; виртуальный формат организации; закономерности; принципы.

Virtual children's camps are presented as an effective pedagogical resource for the development of a child's personality. Understanding the activities of these educational organizations requires the definition and understanding of the laws and principles of their activities.

Keywords: holidays; children's camp; virtual format of the organization; regularities; principles.

В последние годы в качестве наиболее эффективной формы организации каникул детей и подростков выступают виртуальные детские лагеря. Проектирование деятельности достаточно инновационного явления в современном образовании предполагает определение и осмысление

закономерностей и принципов деятельности данной образовательной организации [4].

- *Инновационность деятельности виртуального детского лагеря в каникулярные периоды* предусматривает применение принципиально новых педагогических, технологических и управленческих решений сложных нестандартных проблем теоретического осмысления и практического внедрения дистанционного подхода к организации продуктивного проведения подростками каникул. Данная ситуация настоятельно требует выявления актуальных нестандартных проблем деятельности виртуального детского лагеря в каникулярные периоды, поиск эффективных инновационных мер их разрешения с последующим осуществлением найденных решений самими участниками образовательного процесса.

- *Координационная основа деятельности виртуального детского лагеря в каникулярные периоды* предполагает согласование деятельности субъектов образовательного процесса в достижении общей цели. Как известно, образовательный процесс представляет собой сложную систему. Основным признаком целостности сложной системы является наличие интегративного качества, т.е. такого качества, которым обладает система, но не обладают ее составляющие части. Однако, говоря о целостности образовательного процесса, не следует забывать о его дискретности. В любом образовательном учреждении, в том числе виртуальном детском лагере, существует дискретность вертикальная, т.е. прерывность по восходящей прямой, например, группы подростков по возрасту, и дискретность горизонтальная, т.е. раздельность компонентов в одной плоскости, например, разновозрастные группы, группы подростков по интересам. Таким образом, уровень целостности образовательного процесса во многом определяется связями преемственности между компонентами образовательного процесса по вертикали и связями координации по горизонтали. Связи преемственности и координации формируются в процессе проектирования системы и в процессе ее реализации. Инструментом преемственности и координации при проектировании образовательного процесса является определение нормы, например, в виде образовательной программы виртуального детского лагеря в каникулярные периоды, а инструментом преемственности в процессе его реализации является организация взаимодействия всех субъектов образовательного процесса. Исходя из этого, можно предложить следующее определение связей преемственности в образовательном процессе. Связи преемственности – это такие системообразующие связи, которые обеспечивают целостность образовательного процесса посредством нормирования и организации взаимодействия его составляющих стадий. Исходя из вышеизложенного становится очевидно, что предметом особого внимания является стабилизация связей преемственности и координации, потому что стабильность этих связей обеспечивает стабильность качества

деятельности виртуального детского лагеря в каникулярные периоды. Под стабилизацией связей преемственности в образовательном процессе мы понимаем обеспечение устойчивости связей преемственности для преодоления внутренних и внешних деструктивных факторов. Данная закономерность также обусловлена прежде всего сложностью деятельности виртуального детского лагеря в каникулярные периоды, количеством и разнообразием субъектов данной деятельности.

Принципы организации деятельности виртуального детского лагеря в каникулярные периоды:

1. Принцип самореализации. Для воспитанников пребывание в детском лагере не является продолжением школьного обучения. Ключевым ценностно-смысловым приоритетом деятельности подростков в данных организациях является стремление к самореализации [2]. Воплощение данного приоритета имеет ценностно-целевой, содержательный, технологический характер и требует поиска взаимосвязанных ответов на равновеликие вопросы: «почему и зачем?», «чему и что?», «как и посредством чего?».

Очевидны следующие аспекты проблемы самореализации воспитанников в детском лагере:

- *Ценностно-целевой аспект:* если школу ребенок обязан посещать как неминуемое требование возраста для социализации и последующей сдачи ЕГЭ, то деятельность в детском лагере – это во многом самостоятельный выбор подростка, прежде всего, для выявления собственных возможностей, удовлетворения своих интересов, самореализации по отношению к себе и окружающему миру.

- *Содержательный аспект:* осознание цели посещения детского лагеря приводит к смене привычной для школы ориентации на присвоение социального опыта, накопленного человечеством, в пользу самостоятельного выбора подростком определенного вида деятельности по самопознанию и самореализации, конечно, во многом обусловленного содержательной направленностью и возможностями конкретной виртуальной организации.

- *Технологический аспект:* на смену традиционной для школы классно-урочной системы обучения с четкой регламентацией отношений «учитель – ученик» приходит более свободное общение заинтересованного подростка и вдохновляющего его взрослого при создании образовательных мультимедийных продуктов. Образовательная, просветительская, научно-исследовательская и т.п. деятельности детского лагеря основываются на технологическом разнообразии общения подростков и их наставников: от экскурсий до виртуальной геймификации.

2. Принцип полноты образования. Деятельность виртуального детского лагеря не должна игнорировать, а призвана углублять и расширять освоение воспитанниками содержание общего образования. Как известно, актуальный для деятельности данных образовательных организаций указанный принцип

«означает, что основное и дополнительное образование детей являются равноправными и взаимодополняющими компонентами, создают единое образовательное пространство, необходимое для полноценного развития каждого ребенка» (Письмо комитета общего и профессионального образования Ленинградской области от 21.07. 2011 № 19–3647/11).

В методических рекомендациях по развитию дополнительного образования детей, содержащихся в приложении к письму Минобразования РФ (от 11.06.2002 № 30-51-433/1), заявлены следующие приоритетные принципы, на которые следует опираться при организации дополнительного образования детей: свободный выбор ребенком видов и сфер деятельности; ориентация на личностные интересы, потребности, способности ребенка; возможность свободного самоопределения и самореализации ребенка; единство обучения, воспитания, развития; практико-деятельностная основа образовательного процесса. Необходимость интеграционных процессов обосновывается в данных методических рекомендациях следующими особенностями развития дополнительного образования детей: создание широкого общекультурного фона для позитивного восприятия ценностей основного образования; осуществление «ненавязчивого» воспитания – благодаря включению детей в личностно значимые творческие виды деятельности, в процессе которых происходит формирование нравственных, духовных, культурных ориентиров; ориентация школьников, проявляющих особый интерес к тем или иным видам деятельности, на реализацию своих способностей в учреждениях дополнительного образования детей; компенсация отсутствия в основном образовании тех или иных учебных курсов, которые нужны школьникам для определения индивидуального образовательного пути, конкретизации профессиональных планов.

3. Принцип здоровьесбережения. Вечно актуальный медико-педагогический завет «Не навреди» особенно злободневен для деятельности виртуальных детских лагерей в каникулярные периоды. Детский лагерь – это сфера активного отдыха, разнообразная общественно значимая досуговая деятельность, отличная от типовой назидательной, дидактической, словесной школьной деятельности. Лагерь дает возможность подростку самореализоваться, раскрыться, приблизиться к высоким уровням самоуважения. Лагерь призван создать оптимальные условия, с одной стороны, для полноценного отдыха детей, с другой стороны, для реализации своих возможностей и разнообразных потребностей в условиях информатизации, компьютеризации и цифровизации современной действительности.

Качество здоровье подростка является интегративной характеристикой, представляющей собой единство физического, психического и духовно-нравственного здоровья в соответствии с трактовкой здоровья Всемирной организации здравоохранения. Более того, одна из задач деятельности

виртуальных детских лагерей заключается в укреплении здоровья подростка в каникулярный период, профилактике компьютерной аддикции. Применение цифровых ресурсов виртуальной образовательной среды детских лагерей не должно фетишизировать повсеместную и безграничную цифровизацию образовательного процесса, а основываться на перспективах интеллектуального, творческого, эмоционально-ценностного развития подростков в содержательно разнообразных видах деятельности.

4. Принцип практической и деятельностной направленности. Данный принцип ориентирует на формирование готовности учащихся самостоятельно использовать усвоенные знания, умения, навыки в реальной жизни для решения стандартных и нестандартных практических проблем, требует акцентирования в содержании образовании универсальных учебно-познавательных способов приобретения, организации и применения знаний в стандартных и нестандартных ситуациях, т.е. так называемых общеучебных умений. Определение содержания образования, осваиваемого подростками в детских лагерях, основывается как принципах обновления содержания образования, осваиваемых подростаками в виртуальных организациях так и на общих дидактических принципах, например, принципе учета социальных условий и потребностей общества, принципе единства содержательной и процессуально-деятельностной сторон обучения, принципе доступности и природосообразности содержания образования и т.д. Деятельность виртуальных детских лагерей отличает обязательное наличие большого разнообразия эффективных практиках по применения компьютерных технологий и цифровых ресурсов при реализации мультимедийных проектов.

5. Принцип развития. Данный принцип относят к общим методологическим принципам, в том числе образования. Утверждается, что любое сложное явление проходит в своем развитии ряд этапов: возникновение предпосылок для нового явления в недрах исходного, трансформацию этих предпосылок для порождения нового, в свою очередь, превращение последних в зримое и вполне сформировавшееся явление, затем дальнейшее его развитие, включающее предпосылки будущего [1, с. 66–71]. Однако данный принцип особо актуален для проектирования и реализации деятельности виртуальных детских лагерей.

Как известно, развитие направлено на решение актуальных и потенциальных проблем за счет внедрения нововведений. Под *педагогическим нововведением* можно понимать целенаправленное изменение образовательного процесса посредством внедрения новых, относительно стабильных изменений, способствующих переходу некой системы из одного состояния в другое [3; 5]. Актуальность понятия «нововведение» в связи с решением проблем школьной жизни объясняется следующими причинами:

Во-первых, большое количество проблем, возникающих в современной системе образования в последнее время, невозможно решить традиционными средствами; для их решения требуются новшества. Так, очевидно, что такой проблемой является развитие деятельности виртуальных детских лагерей, требующей для своего решения и соответствующей модернизации содержания образования, и обновления дистанционных образовательных технологий, внедрения цифровых ресурсов, и разработки новых управленческих подходов.

Во-вторых, необходимость использования нововведений объясняется последними достижениями психологии, педагогики, медицины, изменяющими устоявшиеся представления об образовательном процессе, современными тенденциями информатизации, компьютеризации и цифровизации системы образования.

В-третьих, массовое распространение системы дистанционного обучения, в том числе для удовлетворения образовательных, просветительских, информационных, коммуникативных и рекреационных потребностей подростков в досуговый период при их возможной самоизоляции в формате виртуальных детских лагерей, также объективно диктуют обязательность определенных инноваций и т.д.

Таким образом, проектирования и реализации деятельности виртуальных детских лагерей должно осуществляться в соответствии с рассмотренными закономерностями и принципами.

Литература

1. Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология. – М.: 5 за знания, 2009. – 304 с.

2. Воровщиков С.Г. Самореализация одаренного ученика на основе интеграции общего и дополнительного образования: стратегия научно-методической работы // I Международная научно-практическая конференция «Психология одаренности и творчества». Москва, 05–06 ноября 2019 г. – М.: ИППО, 2019. – С. 178–182

3. Любченко О.А., Львова А.С. Компетентностная модель вожатого-профессионала // Современные наукоемкие технологии. – № 9–2017. – С. 114–119.

4. Рябов В.В., Любченко О.А., Воровщиков С.Г. Ключевые положения концепции базовой кафедры подготовки вожатых Международного детского центра «Артек» // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 1. – С. 146–151.

5. Савенков А.И., Львова А.С., Любченко О.А. Мастерство вожатого: подготовка к руководству временным коллективом // Народное образование. – 2018. – №3–4. – С. 90-96.

6. Каитов А.П., Куприянов Б.В., Львова А.С., Савенков А.И., Трухановская Н.С. Моделирование культурно-ориентированного и

оздоровительного пространства детского лагеря. -М.: Издательство «Перо», 2017. -108 с.

УДК 371.1

Грушникова Е.В.
канд. пед. наук, методист ГБУЗ «НПЦ ПЗДП им. Г.Е. Сухаревой ДЗМ»
GrushnikovaEV@suhareva-center.mos.ru,
Корчуганов Д.Г.
Методист ГБУЗ «НПЦ ПЗДП им. Г.Е. Сухаревой ДЗМ»
znaniesila2022@gmail.com,
Филимонова Т.В.
Начальник Учебно-методического отдела
ГБУЗ «НПЦ ПЗДП им. Г.Е. Сухаревой ДЗМ»,
аспирант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
filimonovatv@mgpu.ru

МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ В СЕТЕВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ОРГАНИЗАЦИЙ, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

В статье изложена сборка методологических подходов, принципов и условий управления обучением медицинских кадров высшей квалификации – будущих врачей-психиатров. В основе данного процесса лежит модель сетевого взаимодействия медицинских организаций, объединивших кадровые и материально-технические потенциалы для реализации задач обучения. Апробация представленной модели прошла на базе ГБУЗ «НПЦ ПЗДП им. Г.Е. Сухаревой ДЗМ».

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, ординаторы, модель, профессиональная компетенция, сетевое взаимодействие, управление.

The article presents a collection of methodological approaches, principles and conditions for managing the training of highly qualified medical personnel-future psychiatrists. At the heart of this process is a model of network interaction of medical organizations that have combined human resources and material and technical potentials for the implementation of training tasks. Testing of the presented model took place on the basis of the Moscow Budgetary Health Care Institution «Scientific and Practical Center for Mental Health of Children and Adolescents named after G.E. Sukhareva of Moscow Health Department».

Keywords: higher professional education, residents, model, professional competence, network interaction, management.

Развитие системы управления образованием последнего десятилетия регламентировано рядом документов, в том числе «Стратегией развития здравоохранения в Российской Федерации на период до 2025 года», «Приказом Минобрнауки России от 25.08.2014 N 1062 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 31.08.20 Психиатрия (уровень подготовки кадров высшей квалификации)") и др., которые задают вектор на «развитие врачебного потенциала». На основе анализа требований, предъявляемых к врачам, можно сделать вывод, что профессиональная деятельность медицинских кадров высшей квалификации должна быть направлена на осуществление ряда трудовых действий, в наименованиях которых представлены слова «контроль», «эффективность», «безопасность». То есть в соответствии с современными запросами общества врач должен обладать такими профессиональными компетенциями, которые позволили бы ему осуществлять врачебную практику на качественно ином профессиональном уровне. В этих условиях актуальным становится поиск эффективных моделей обучения, применение которых будет способствовать качественному обучению медицинских кадров высшей квалификации.

Отражение изложенных идей подчеркивается в современных исследованиях ряда ученых (Д.Ф. Ильясов, М.А. Бебчук и др.). Авторы отмечают, что большинство образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность, предпочитают традиционную модель обучения медицинских кадров высшей квалификации. Под традиционной моделью мы понимаем использование в управленческой практике неактуальных подходов к управлению обучением, которые недостаточно полно обеспечивают условия для формирования необходимых врачам-психиатрам профессиональных компетенций.

На базе ГБУЗ «НПЦ ПЗДП им. Г.Е. Сухаревой ДЗМ» проводится исследование по созданию и апробации модели обучения медицинских кадров высшей квалификации, в основу которой были заложены широкие возможности сетевого взаимодействия организаций, осуществляющих образовательную деятельность, по профилю подготовки специалистов [2].

Анализ научной литературы позволил сделать вывод, что в психолого-педагогических исследованиях последнего десятилетия представлены предпосылки для активного использования возможностей сетевого взаимодействия организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в процессе обучения медицинских кадров высшей квалификации, направленного на получение качественно нового результата (изменения содержательного и функционального наполнения профессиональных компетенций ординаторов) [1; 4; 5].

Сложный процесс взаимодействия «сетевых организаций» рассматривался рядом исследователей, среди которых Ю.А. Конаржевский,

Д.А. Новиков и др. Проблемы создания сетевого взаимодействия организаций раскрыты в исследованиях М. Портер, Т.В. Цихан и др. Различные подходы управления системой высшего образования рассмотрены в разных контекстах исследователями В.А. Болотовым, Г.Н. Мотовой, И.М. Реморенко и др. Управление как многоаспектный междисциплинарный научный феномен убедительно представлен в работах Л.А. Мокрецовой, Т.И. Шамовой и др.

Несмотря на вышесказанное полагаем, что в научных работах отечественных и зарубежных авторов недостаточно проработан вопрос обучения медицинских кадров высшей квалификации, а также связанного с ним управленческого аспекта. Убеждены, что использование возможностей реализации «единого комплекса взаимовыгодных стратегий» организаций, осуществляющих образовательную деятельность, при реализации основных профессиональных образовательных программ позволит качественно сформировать профессиональные компетенции будущего врача-психиатра за счёт обогащения соответствующей образовательной программы дополнительными образовательными модулями [2].

Для обоснования достаточности структурных компонентов модели и их содержательного наполнения представим базовый термин исследования, в основу которого легло определение О.Е. Лебедева, который под сетевым взаимодействием образовательных организаций подразумевал полифункциональную систему, способную предоставить широкий спектр качественных образовательных услуг через построение различных моделей с учетом преимуществ конкуренции, либо кооперации, исходя из совместных целей и условий развития образовательных систем [3, с. 89].

Под управлением обучением медицинских кадров высшей квалификации в организованных условиях мы понимаем взаимодействие и взаимовлияние управляющей и управляемой систем, где актуализируются субъект-субъектные отношения, на взаимовыгодных условиях интегрируются кадровые и материально-технические ресурсы организаций, тем самым создаются условия для формирования дополнительных профессиональных компетенций будущего врача-психиатра [1].

Разработанная модель позволяет создать организационно-педагогические условия, направленные на формирование у ординаторов не только тех компетенций, которые определены ФГОС ВО, но и на формирование дополнительных профессиональных компетенций, обусловленных специфичностью деятельности врача-психиатра, работающего с детьми и подростками.

Модель управления прошла первый этап апробации в рамках сложной системы оказания психиатрической медицинской помощи детям и подросткам, поэтому считаем обоснованным использовать в качестве методологического основания матричной модели совокупность системно-деятельностного и компетентностного подходов.

В соответствии с выбранными подходами были выделены следующие принципы:

– *принцип сотрудничества,* позволяющий достигать намеченных целей и обеспечивать эффективность обучения кадров высшей квалификации через координацию всех субъектов сетевого взаимодействия;

– *принцип системности,* необходимый для получения системного результата обучения при условии внесения системных изменений в сложный процесс развития и функционирования организации, осуществляющей обучение.

В качестве основной цели управления обучением были определены следующие *организационно-педагогические условия:*

1. Внедрение единого комплекса взаимосвязанных стратегий организаций, осуществляющих образовательную деятельность, направленных на реализацию практического обучения, осуществляемого в рамках производственной практики и в соответствии с основной профессиональной образовательной программой высшего образования – программой ординатуры по специальности 31.08.20 Психиатрия.

2. Включение в практику управления методов педагогического и кооперативного управления, механизмов оперативного управления и взаимовыгодного распределения кадровых и материально-технических ресурсов организаций.

3. Разработка сбалансированных управленческих механизмов для эффективной кооперации субъектов сетевого взаимодействия, позволяющих решать взаимовыгодные задачи обучения.

В структуру модели управления заложены два компонента: *управляющая и управляемая системы*, рассматриваемые во взаимосвязи и взаимозависимости. Интеграция ресурсов организаций, осуществляющих образовательную деятельность, для решения взаимовыгодных задач обучения является системным приоритетом управления, а главной целью является качественное обучение ординаторов и формирование необходимых профессиональных компетенций, продиктованных ФГОС ВО и настоящим проектом.

Первый структурный компонент модели представлен *управляющей системой,* которая структурирована и состоит из 5 блоков: целевой, содержательный, структурный, процессуальный, результативный.

В *целевой блок* включена цель управления обучением, обозначены организационно-педагогические условия управления, позволяющие сформировать профессиональные компетенции врача-психиатра, работающего с детьми и подростками.

Содержательный блок управления представлен совокупностью гармонично подобранных и содержательно сбалансированных

управленческих функций (диагностическая, целевая, организационная, коррекционная, результативная).

Структурный блок матричной модели управления объединяет две структурные единицы. В него вошли следующие управленческие подразделения: «Союз медицинских организаций»; Методическая коллегия; Учебно-методический отдел организации, призванный осуществлять управление обучением ординаторов и выполнять координационную функцию во взаимодействии «сетевых организаций»; площадки для практического обучения «Производственная практика»; группа научно-педагогических работников, транслирующих знания по специальности.

Процессуальный блок представлен совокупностью методов, способов и механизмов педагогического менеджмента и кооперативного управления. Каждая из предложенных позиций ведет к получению положительного результата управленческой деятельности.

Второй структурный компонент модели представлен управляемой системой, которой является система обучения кадров высшей квалификации. *Целевой блок* позволяет сформировать операционно-деятельностный компонент профессиональной компетенции будущего врача-ординатора.

Содержательный блок включает вариативные дополнительные модули и программы производственных практик, предназначенные для усиления формирования профессиональных компетенций.

Процессуальный блок представлен совокупностью различных форм обучения: лекционно-практические занятия, самостоятельная работа, практики, участие в работе научных лабораторий, расширение возможностей использования электронной информационно-образовательной среды и электронной-библиотечной системы.

Результативный блок объединяет *два структурных компонента модели* и выражается в новом результате обучения – уровне сформированности профессиональных компетенций ординаторов, который измеряется в соответствии с *операционально-деятельностным критерием* и показателями – рефлексивными и коммуникативными умениями будущих врачей-психиатров.

Таким образом, мы получаем завершенную структуры модели управления, где взаимодействие и взаимовлияние управляющей и управляемой систем складывается как цепь последовательных, взаимосвязанных управленческих действий.

Коллектив авторов предложенной модели благодарит за содействие в реализации творческой инициативы и оказанное доверие коллектив *ГБУЗ «НПЦ ПЗДП им. Г.Е. Сухаревой ДЗМ»* и лично директора данной организации *Марину Александровну Бебчук.*

Полагаем, что предложенная модель управления обучением кадров высшей квалификации в сетевом взаимодействии организаций,

осуществляющих образовательную деятельность, в ближайшее время пройдет следующую фазу апробации и будет предложена научному профессиональному сообществу.

Литература

1. Воровщиков С.Г. Сетевое взаимодействие школы и профессионального сообщества как ресурс эффективного решения инновационных проблем // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 2. – С. 22–25

2. Грушникова Е.В., Мокрецова Л.А., Швец Н.А. Управление повышением квалификации педагогов в сетевом взаимодействии образовательных организаций: вопросы моделирования // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21648 (дата обращения: 14.04.2021).

3. Лебедев О.Е. Формирование инновационного ресурса педагогических кадров системы образования через развитие системы повышения квалификации. Раздел 2. Модель переподготовки и повышения квалификации директоров школ – М.: Университетская книга, 2007. – С 89.

4. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Образовательно-производственное партнерство как новая форма организации основного высшего и дополнительного профессионального образования // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 5. – С. 115–122

5. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 3015.

6. Любченко, О.А., Львова, А.С. Модульное построение практико-ориентированной подготовки педагога // Гуманитарные и социальные науки. - 2015. - № 4. - С. 127-134.

7. Каитов А.П. Сетевое взаимодействие социальных партнеров в системе образования: атрибутивные признаки// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2020. № 1 (70). С. 57-60.

УДК 373.3

Демиткина Ю. В.
учитель начальных классов, ГБОУ «Школа №2097»
аспирант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ДОСТИЖЕНИЕ УЧАЩИМИСЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ КАК ОБЪЕКТ ВНУТРИШКОЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ

Федеральные государственные стандарты общего образования предъявляют требования к образовательным результатам, в том числе и метапредметным. Целостная система метапредметного образования в Российской Федерации ещё не выстроена, а уже параллельно звучат термины: soft skills, функциональная грамотность. Какова связь soft skills, функциональной грамотности и универсальных учебных действий? Как осуществлять управление достижением учащимися метапредметных результатов образования? Требуется ли отдельный урок, курс или достаточно учебных дисциплин для выполнения требований ФГОС ОО? Только выстроенная система внутришкольного управления обеспечит достижение учащимися метапредметных образовательных результатов.

Ключевые слова: универсальные учебные действия; soft skills; общеучебные умения; функциональная грамотность; внутришкольное управление.

Federal state standards impose requirements on educational results, including metasubject. A holistic system of metasubject education in the Russian Federation has not yet been built, but the terms soft skills, functional literacy are spoken in parallel. What is the connection between soft skills, functional literacy and universal learning activities? How to manage students' achievement of meta-subject educational outcomes? Is a separate lesson, course, or are there enough academic disciplines to meet the requirements of the Federal State Educational Standard of OO? Only a built-up system of intraschool management will ensure the achievement of meta-subject educational results by students.

Key words: universal educational activities; soft skills; general educational skills; functional literacy; intraschool system.

В полуфинале Всероссийского профессионального конкурса команд учителей «Учитель будущего» был поставлен вопрос, необходимо ли для формирования soft skills выделить отдельный урок в расписании или достаточно включить данный компонент в уроки по всем учебным предметам. Понятно, что soft skills и hard skills зародились не в России. Исследования в этой области начались в США примерно в 60-е годы прошлого века. Считается, что они привели к возникновению понятия компетенция [5]. Есть ли аналог этим понятиям в отечественной педагогике? Soft skill чаще всего

переводят как «гибкие навыки» или «мягкие навыки». Soft skills можно условно разделить на следующие группы: коммуникативные навыки, навыки самоорганизации, креативные навыки, умение работать с информацией и стрессоустойчивость. Эти навыки считаются надпрофессиональными, они необходимы каждому сотруднику, чтобы быть эффективным в современном изменяющемся мире, где знания обновляются с чудовищной быстротой. Навыки считаются надпрофессиональными, поскольку необходимы человеку любой профессии, но одновременно с этим они являются фундаментальными для жизни в обществе. В отечественной же педагогике понятие навык имеет несколько значений, ни одно из которых не может соответствовать перечисленным определениям: это ни автоматизированное умение, ни усвоенные практические действия, ни средство выполнения определённых учебных задач [1]. Федеральные государственные стандарты общего образования считают освоение обучающимися универсальных учебных действий и межпредметных понятий выполнением требований к метапредметным результатам. Нельзя сказать, что универсальные учебные действия – это новое понятие в отечественной педагогике и стандартах, регулирующих образование. В прошлых стандартах каждая ступень обучения начиналась с раздела «Общие учебные умения, навыки и способы деятельности». Термин универсальные учебные действия в современном стандарте считается синонимом термина общеучебные умения, например, ФГОС ООО, ст. 14, ст. 18.2.1.

Существует несколько взглядов на управление достижением учащимися метапредметных образовательных результатов. А.В. Хуторской выделяет метапредметность как один из главных критериев урока, который необходимо реализовывать в комплексе [4]. Этот комплекс служит основанием для построения системы уроков. Но А.В. Хуторской справедливо не сводит глобальное явление метапредметности только к универсальным учебным действиям и межпредметным понятиям, как это некорректно сделано в современном стандарте. Применение метапредметности в подходе А.В. Хуторского имеет уровни:

1. Доктрина образования человека.
2. Стандарты – от всех заказчиков.
3. Учебные предметы и метапредметы.
4. Образовательные программы.
5. Обучение.

А.В. Хуторской и Ю.В. Громыко выделяют метапредметы в качестве предметных областей. Метапредметы – это особые учебные дисциплины. В школе такие метапредметные учебные дисциплины реализуемы в рамках внеурочной деятельности.

Составители же ФГОС ОО считают, что метапредметные результаты достигаются в рамках всех учебных предметов и не выделяют ни одной

метапредметной учебной дисциплины [3]. Однако формирование общеучебного умения должно сопровождаться освоением учащихся теоретико-инструктивными знаниями корректного осуществления конкретного умения. Общеучебное умение не может автоматически сформироваться в результате многочисленного повторения, например, то, что учащиеся могут вспомнить и произнести определение каждой части речи, вовсе не означает сформированное умение давать определение понятию [1, с. 28].

А.А. Леонтьев определил функциональную грамотность как готовность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений. Выделяют несколько видов функциональной грамотности: читательская, математическая и естественнонаучная. Исследование функциональной грамотности осуществляется в рамках Программы международного сравнительного исследования (PISA) [2].

Для достижения учащимися метапредметных результатов педагогическим коллективом ГБОУ Школы №2097 разрабатываются программы внеурочной деятельности. Данные программы необходимы для «вооружения» учащихся теоретико-инструктивными знаниями, как корректно осуществить то или иное действие. Так закладывается первый уровень освоения универсального учебного действия. Несомненно, каждое метапредметное занятие должно соответствовать дидактическим требованиям. Далее в рамках учебных дисциплин планируется осознанное применение инструктивных знаний, полученных на внеурочной деятельности. Постепенно будет осуществляться переход от первого на второй уровень освоения. Показателем перехода на третий уровень освоения будет осознанное применение универсальных учебных действий в проектной и исследовательской деятельности.

В настоящее время в ГБОУ Школа № 2097 осуществляется этап управления разработкой целостной системы внутришкольного управления достижением метапредметных результатов учащимися. Данная система состоит из метапредметных занятий, включенных как во внеурочную деятельность, так и в рамки учебных дисциплин, исследовательской и проектной деятельности как возможности творческого применения универсальных учебных действий.

Литература

1. Воровщиков С.Г. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий/ С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина и др. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – 274 с.

2. Камзеева Е. Функциональная грамотность школьников – важный показатель качества образования. - От первого лица. – МЦКО – 25 февраля 2020. URL: https://mcko.ru/articles/2264#

3. Хуторской А.В. Сравнение метапредметных подходов: Хуторской А.В., Громыко Ю.В., ФГОС. // А.В.Хуторской. Персональный сайт – Хроника бытия; 06.01.2019 г. – http://khutorskoy.ru/be/2019/0106

4. Хуторской А.В. Что такое современный урок // Интернет-журнал "Эйдос". - 2012. -№2. URL: http://www.eidos.ru/journal/2012/0529-10.htm

5. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 3015.

УДК 373.5

Желудев А.И.
преподаватель «Колледжа предпринимательства № 11 г. Москвы,
аспирант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
artman83@list.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

В статье описываются особенности проектирования дидактико-методического обеспечения формирования экономической компетентности старшеклассников.

Ключевые слова: экономика в школе; формирование экономической компетентности; проектирование; дидактико-методическое обеспечение.

The article describes the features of designing didactic and methodical support for the formation of economic competence of high school students.

Key words: economics at school; formation of economic competence; design; didactic and methodological support.

Всем известно, что школьное образование является очень важным систематизированным процессом освоения знаний, умений, эмоционально-ценностных установок, а также играет ключевую роль в формировании личности. Через школьное обучение проходит вся нация, поэтому то, что было упущено, не привито в школе, наверстать и исправить довольно проблематично.

В настоящее время формирование экономической компетентности школьников становится неотъемлемым элементом общего образования,

частью социализации личности ввиду того, что меняется современная социально-экономическая действительность, в нормативно-правовой базе развития образования имеются определенные социально-экономические цели, существует заинтересованность со стороны родителей и обучающихся в школьном экономическом образовании, и др.

В этом направлении существует много современных наработок именно для школы. Среди них не только электронные, но и педагогические ресурсы такие как: элективные курсы, организация исследовательской и проектной деятельности, интеграция школьных предметов, использование активных и интерактивных форм обучения, внутришкольные конференции и др. Все это служит повышению эффективности формирования экономической компетентности, но, как известно, тот или иной ресурс может позволить себе не каждая школа, ввиду разных обстоятельств.

Помимо этого, есть проблемы, связанные с недостаточной компетентностью учителей, только формальным сотрудничеством в педагогическом коллективе, слабой заинтересованностью в экспериментальной работе и др. Отчасти указанные проблемы в школе может решить разработка инварианта комплекта дидактико-методического обеспечения формирования экономической компетентности старшеклассников, но сначала необходимо осознать существующие проблемы. Каждая школа, располагая таким инвариантом дидактико-методического обеспечения, может его конкретизировать с учетом подготовки педагогических кадров и образовательных потребностей старшеклассников.

В связи с его проектированием, разработкой и внедрением в образовательный процесс возникает очень много вопросов, требующих разрешения. Остановимся подробнее на этапе проектирования системы дидактико-методического обеспечения.

Для начала уточним, что понимается под дидактико-методическим обеспечением (далее – ДМО) образовательного процесса. Л.Г. Тимошенко под ДМО понимает «совокупность взаимосвязанных по дидактическим целям и задачам образования и воспитания разнообразных видов содержательной учебно-методической информации и диагностических материалов, которые должны быть разработаны с учетом требований психологии и педагогики» [6].

По мнению С.Г. Воровщикова, ДМО – это пакет документов, который при условии его внедрения в образовательный процесс через программно-методический и управленческий механизм позволит не только скоординировать и обеспечить преемственность действий учителей, педагогов дополнительного образования и приглашенных специалистов социальных партнеров школы, но и определить единую ценностно-смысловую, содержательную и организационную основу образовательного процесса. ДМО может включать следующие виды материалов: внутришкольные нормативные

документы, обеспечивающие стабильное развитие образовательного процесса; методические и дидактические материалы [1].

В ходе проектирования системы ДМО необходимо учитывать реализацию образовательных целей и идей развития личности. Отсюда, по мнению М.М. Левиной, «вытекают два принципа, на которых должна базироваться разработка проекта любой системы ДМО – это принцип инвариантности ее структуры и принцип адаптивности к личностным особенностям обучающихся» [4].

Что касается проектирования системы дидактико-методического обеспечения, то его можно определить как «деятельность по обеспечению условий реализации определенной педагогической системы…» (А.П. Тряпицина) [7]. По мнению М.П. Сибирской, задача проектирования системы ДМО «сводится к трансформации должного в сущее и предполагает некий ориентировочный алгоритм проектирования…, который позволяет учесть необходимые этапы при разработке технологий обучения» [5]. В нашем случае, под педагогической системой понимается система формирования экономической компетентности старшеклассников, в которую встраивается соответствующее дидактико-методическое обеспечение. Модель такой системы может включать: целевую составляющую; принципы, на которых базируется формирование экономической компетентности; уровни, критерии и показатели сформированности данной компетентности; организационно-педагогические условия; содержательные блоки; компоненты (мотивационно-потребностный, информационно-когнитивный, рефлексивно-деятельностный, ценностно-смысловой) и др.

Проектирование ДМО начинается с постановки целей, которые целесообразно представлять в виде «дерева целей».

Таблица 1.

Дерево целей проектирования ДМО формирования экономической компетентности старшеклассников

Цели подготовки разработки дидактико-методического обеспечения	*Цели разработки дидактико-методического обеспечения*
1. Изучить государственный заказ и заинтересованность в экономическом образовании участников образовательного процесса. 2. Уточнить содержание экономической компетентности старшеклассников. 3. Провести анализ дидактико-методического	1. Разработать модель системы развития экономической компетентности старшеклассников. 2. Выявить и отобрать средств, наполняющих содержания ДМО. 3. Дополнить содержание ДМО авторскими элективными курсами. 4. Разработать дидактико-методическое обеспечение, включающее программы курсов,

обеспечения учреждений общего образования, выявить особенности экономического образования. 4. Выявить педагогические условия, необходимые для разработки дидактико-методического обеспечения.	учебно-методические пособия, документы регламентирующего характера, диагностический инструментарий и др.

В ходе подготовительного этапа проектирования системы ДМО было выявлено, что более 90% опрошенных родителей и обучающихся считают, что в воспитании ребёнка экономический аспект играет важную роль, а обучать детей экономике и финансам нужно в средней и старшей школе. Также было выявлено, что подробнее конкретные темы хотели бы изучить более 80 % обучающихся. Среди них названы следующие: деньги, рынок ценных бумаг, инвестирование, семейный бюджет, основы бизнеса, банки и др. Данное основание мы приняли как запрос обучающихся на более подробное изучение указанных тем в отдельном элективном курсе.

Разработка любого учебного курса подразумевает создание учебно-методического комплекса (далее – УМК), включающего теоретический, практический и диагностико-оценочный блоки. В УМК элективного курса необходимо вводить технологии, способствующие эффективному формированию образовательных результатов (как предметных, так и метапредметных), а именно, элементы исследовательской деятельности и игровые технологии. При разработке подобных курсов необходимо также учитывать содержание модуля «Экономика», так как ЕГЭ по обществознанию старшеклассникам сдавать необходимо. Это будет полезно как на базовом уровне, так и в социально-экономических классах.

Учитывая особенность изучения каждой темы, можно подобрать соответствующие технологии, которые позволят достичь определенных предметных и метапредметных результатов. Например, темы «Экономические системы», «Рынок труда, безработица», «Виды, причины, последствия инфляции» целесообразно закрепить исследованием соответствующих процессов в современной России и в других странах, оформить в виде доклада и презентации. Дидактико-методические рекомендации здесь просто необходимы. Учителю необходимо понимать, что и как будет освоено обучающихся, а обучающиеся – понимать, в какой форме материал должен быть представлен. В этой связи ориентиром может служить учебное пособие С.Г. Воровщикова «Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить» [2].

Тему «Финансовые институты. Банковская система» можно закреплять с помощью игровых технологий, которые позволяют использовать в процессе

обучения такую образовательную технологию как Веб-квест. Веб-квест (Web-Quest) – это проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета.

Темы «Семейный бюджет», «Ценные бумаги» и «Основные источники финансирования бизнеса» можно подкрепить дидактической игрой. В ходе дидактической игры происходит обучающее воздействие учителя на обучающегося, что способствует всестороннему развитию школьников. Таким образом, дидактическая игра используется в образовательном процессе для достижения двух целей: обучающая для учителя, игровая для обучающийся. Подобный формат дает возможность школьнику не только проверить свои теоретические знания по предмету, но и научиться ориентироваться в конкретной экономической ситуации, которая имитируется в игре. Что касается дидактико-методического обеспечения, то здесь необходимы: презентационные материалы (в случае, если необходимо уточнить терминологию); необходимый пакет раздаточных материалов; система оценивания.

В ходе любого курса, будь то основной или элективный, для оценки знаний используется тестирование. Если в теме предусмотрен контрольный срез знаний, то можно воспользоваться сервисом создания онлайн-опросов − Microsoft Forms, предварительно загрузив туда тесты и указав ссылку на ресурс. Но тестовый контроль можно также провести и в игровой форме. Одним из способов геймификации тестирования является онлайн-система Kahoot, которая дает возможность в режиме реального времени решать тесты или задания интерактивно и получить результаты здесь и сейчас в виде рейтинга от первого места до последнего. «Преимуществами компьютерного тестирования являются автоматическая проверка результатов и исключение влияния человеческого фактора» [3].

Одним из компонентов дидактико-методического обеспечения является рабочая тетрадь к учебному курсу. Она помогает объединить теоретический и практический материал и рекомендуется к разработке наравне с рабочей программой, тематическим планом, учебными пособиями, источниками литературы и Интернет.

И, конечно же, очень важным компонентом дидактико-методического обеспечения является пакет методических рекомендаций для учителей, которые необходимо разрабатывать, учитывая все аспекты занятия: теоретический, практический, исследовательский, самостоятельную работу.

По нашему мнению, вышеперечисленные особенности необходимо учитывать при проектировании дидактико-методического обеспечения формирования экономической компетентности старшеклассников.

Литература

1. Воровщиков С.Г. Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 208 с.

2. Воровщиков С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.

3. Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология. – М.: 5 за знания, 2009. – 304 с

4. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования: – М.: Издательский центр «Академия», 2001.– 272 с.

5. Сибирская М.П. Теоретические основы проектирования педагогических технологий в процессе повышения квалификации специалистов профессионального образования: Дис. д-ра пед. наук. – СПб., 1998. – 357 с.

6. Тимошенко Л.Г. Дидактико-методическое обеспечение этнокультурного воспитания: дис. канд. пед. наук − Томск, 2010.

7. Тряпицина А.П. Актуальные направления исследования проблемы педагогического проектирования // Педагогические основы проектирования образовательных систем нового вида / Под ред. А.П. Тряпициной. – СПб.: Образования, 1995. – С. 3–15.

УДК 371

Короткова А.Д.
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
alkorotk2009@yandex.ru

ПОРТФОЛИО ДОСТИЖЕНИЙ КАК КОМПОНЕНТ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

В статье рассмотрен организационный ряд мер для эффективного формирования исследовательской деятельности в школе, рассмотрено понятие «портфолио», перечислена ценность данной технологии для учащихся, родителей и педагогов.

Ключевые слова: исследовательская деятельность; организация исследовательской деятельности; портфолио достижений учащихся.

The article considers the organizational set of measures for the effective formation of research activities, explains the concept of "portfolio", lists the value of this technology for students, parents and teachers.

Key words: research activity; organization of research activity; portfolio of achievements.

Активное внедрение новых образовательных технологий вызвано постоянными изменениями в современном мире. В настоящее время еще больше возрастает значимость выполнения вечной задачи школы: образование обучающегося, который сможет самостоятельно получать, обрабатывать и применять информацию, сотрудничать, обдумывать решения, планировать и эффективно решать возникающие трудности.

Для повышения эффективности формирования исследовательской деятельности учащегося администрации школы необходимо принять ряд внутришкольных управленческих и дидактико-методических мер для эффективного проведения исследовательской деятельности учащихся: создание и внедрение учебно-методического комплекса метапредметного курса, методических требований, обеспечивающих проведение учебных исследований в границах базовых и профильных предметов и исследовательской деятельности учащихся, методического обеспечения школьного конкурса проектов и исследований учащихся, а также внедрение технология внутришкольного управления развитием исследовательской деятельности учащихся и методического обеспечения портфолио достижений учащихся.

ФГОС ОО предполагают, что в основу обучения будут положены компетентности. Определенная компетентность предполагает не только знание о способах выполнения деятельности, но и владение этими способами. Одной из современных технологий, которая позволяет эффективно планировать процесс и оценивать проделанную работу, является портфолио социокультурных достижений учащегося. Данная технология, по нашему мнению, является эффективным ресурсом развития учебно-познавательной компетентности у учащихся.

«Портфолио – это внутришкольный способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных образовательных достижений учащихся» [2, с. 111]. Достижение технологии портфолио проявляется в готовности учащимся отслеживать динамику социокультурных достижений. Данный вид технологии служит ориентиром для дальнейшего целеполагания и работы учащихся.

Благодаря образовательной технологии портфолио появляется возможность отойти от привычных форм и методов оценки и контроля достижений учащихся. Пользуясь данной технологией, учащиеся смогут объективно оценить свои знания, осознать пробелы в обучении и впоследствии их восполнить. Ведение учащимся портфолио осуществляется самостоятельно на добровольной основе и предназначено для поддержки высокой образовательной мотивации учащихся, стимулирования использования академических знаний и умений на практике, для получения информации учителем и учащемся о динамике образовательных результатов и

индивидуальной траектории развития, повышения образовательной и социокультурной активности [2].

По мнению С.Г. Воровщикова, «предназначение портфолио заключается в поддержании высокой образовательной мотивации учащихся в процессе обучения, так как наличие портфолио может являться основанием для автоматического выставления отметки за некоторые экзамены и зачеты» [1, с. 90–91].

По нашему мнению, стоит дополнить преимущества технологии портфолио:

- Портфолио может способствовать развитию умений самооценивания, благодаря которым учащийся сможет адекватно оценивать свои сильные стороны и развивать их, а также обратить внимание на слабые и начать над ними работать. Адекватная оценка своих достижений может стать вектором для развития школьника.

- Результаты исследовательской деятельности, которые отражены в портфолио учащегося, порой отображают эффективность и качество сопровождения воспитанников педагогами. Зачастую это приводит педагога к желанию профессионального развития, получения дополнительных знаний.

- Наполнение портфолио грамотами, сертификатами способствует повышению мотивации у учащегося. Ученик будет стремиться к пополнению документами, доказывающих высокие результаты его деятельности, и тем самым будет активно принимать участие в конкурсах, сообществах, встречах и т.д.

Для того, чтобы данная образовательная технология стала эффективным компонентом управления исследовательской деятельностью учащихся, ведение портфолио должно стать регулярным, систематичным и сознательным [5]. Портфолио должно сопровождать учащихся всю их школьную жизнь, при этом оценивать результаты учащихся следует после каждого значимого этапа исследовательской деятельности. В конце учебного года следует подвести итоги, оценить и проанализировать полученные результаты и задуматься об их применении. Необходимо определить цели и пути их достижения на следующий учебный год.

По мнению М.М. Новожиловой, педагогам школы следует донести информацию до родителей и учащихся о перспективности отказа от привычных форм оценки и контроля за достижениями учащихся. Благодаря технологии портфолио образование учащихся становится не только делом их родителей и педагогов, но и самих учеников. «На протяжении ведения портфолио учащиеся будут стремиться не только определить свои проблемы, но и, пользуясь возможностями школы, постараются их устранить» [4].

Технология портфолио способствует развитию личностно-ориентированного характера работы, так как уделяется внимание не только

образовательным результатам, но и социокультурной активности учащегося и позволяет им раскрыть все свои сильные стороны [3].

Таким образом, ведение портфолио является эффективным средством для развития навыков исследовательской работы, систематизации знаний, мотивации, рефлексии учащихся, а также формирует у воспитанников организаторские навыки, умение планомерно выстраивать исследование, что позволяет сделать вывод о том, что портфолио достижений учащихся является необходимым компонентом внутришкольной системы организации исследовательской деятельности и будет способствовать совершенствованию профессиональных компетенций педагогов и положительной динамике в формировании результатов исследовательской деятельности у учащихся.

Литература

1. Воровщиков С.Г. Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 208 с.

2. Воровщиков С.Г., Татьянченко Д.В., Орлова Е.В. Универсальные учебные действия: внутришкольная система формирования и развития. – М.: УЦ «Перспектива», 2014. – 240 с.

3. Львова А.С., Любченко О.А., Бахарев А.В. Портфолио педагогической практики студентов: проектирование содержания // Problems of modern education: materials of the VI international scientific conference on September 10-11, 2015. – Prague: Vědecko vydavatelcké centrum «Sociocféra-CZ», № 35, 2015. – P. 103–109.

4. Новожилова М.М. Портфолио образовательных достижений учащихся и компетентностный подход в образовательной деятельности// Проблемы и перспективы развития профессиональной компетентности организаторов образования: Сб. матер. Международ. науч.-практич. конф.(25 января 2006 г.). – М.: МПГУ, 2006. – С. 346–351.

5. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Завуч школы – технолог управления качеством образования // Завуч. – 2000. – № 7. – С. 73–88

6. Савенков А.И. Принципы разработки учебных программ для одарённых детей // Педагогика. - 1999. - №3. - С. 97–101.

7. Савенков А.И., Львова А.С., Любченко О.А., Осипенко Л.Е. Деятельностный подход к подготовке будущих педагогов к руководству исследовательским и проектным обучением младших школьников / Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2016. № 2 (36). С. 54–61.

УДК 371.1.

Филимонова Т.В.
начальник УМО ГБУЗ «НПЦ ПЗДП им. Г.Е. Сухаревой ДЗМ»
аспирант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
filimonovatv@suhareva-center.mos.ru

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

Статья посвящена рассмотрению значения системного подхода в реализации управления образованием.

Ключевые слова: менеджер в образовании; системный подход; управление; образование.

The article is devoted to the importance of the system approach in the implementation of education management.

Keywords: manager in education; system approach; management; education.

Образовательную организацию принято представлять целостной динамической социально-педагогической системой, поскольку она является частью образовательного пространства и элементом социальной системы государства. Справедливо считать, что управление образовательной организацией как системой должно быть подчинено необходимости сохранения системы. Сохранению системы способствует успешность реализации функций ее стабилизации, совершенствования и эффективного развития [2].

Достижение целей образовательной организации невозможно без наличия концепции управления её функционированием и чёткого управленческого механизма. В свою очередь, проектирование и конструирование концепции управления образовательной организацией как сложной образовательной системы невозможно без определения методологической основы её проектирования [1]. В качестве основного метода проектирования концепции управления выступает системный подход, предусматривающий рассмотрение объекта управления как сложного системного образования, интегративные качества которого возникают благодаря взаимодействию его внутренних компонентов, каждый из которых по отдельности не имеет свойств, присущих всей системе в целом. Вместе с тем интегративные качества рассматриваемого объекта управления возникают вследствие его динамического взаимодействия с окружающей средой [2].

Открытость образовательной организации как системного объекта, обусловленная множеством необходимых внешних связей, обеспечивает постоянный информационный обмен образовательной организации с иными объектами в условиях непостоянства внешней среды. Образовательная

организация как социально-педагогическая система неизбежно подвергается изменениям своего внутреннего состояния, что обуславливает её внутреннее многообразие.

Широкий интерес к использованию системного подхода в управлении образованием наблюдался в 70-80-е годы XX века, когда в управленческой практике были использованы результаты отечественных и зарубежных научных исследований в области управления социальными системами. Ведущие идеи как общенаучного системного подхода, так и основ управления образовательными системами блестяще представлены в научных трудах ряда выдающихся ученых: Н.В. Садовского, А.Н. Аверьянова, В.П. Беспалько, В.С. Лазарева, Ю.А. Конаржевского, М.М. Поташника, Т.И. Шамовой и многих других. В соответствии с утверждениями исследователей, именно системный подход считается наиболее эффективной научной основой управления и должен выступать главным механизмом управления образованием [3; 4]. Управление деятельностью образовательной организации как системой является управлением взаимодействия ее внутренних организационных структур – так называемых подсистем, реализующих функционирование организации в различных сферах её деятельности – общественной, экономической, социальной, духовно-нравственной, культурной. Эффективность взаимодействия данных подсистем зависит от осуществления системного подхода к управлению данным взаимодействием [3, 5].

Управление образовательной организацией как системой представлено двумя одновременно протекающими организационными процессами: управлением функционированием и управлением развитием. Управление функционированием подчинено стремлению к успешной реализации образовательного процесса, причём стабильность функционирования обеспечивается не только управленческим, но и программно-методическим, материально-техническим, кадровым и финансовым сопровождениями. При гармоничном функционировании организации как системы со слаженным взаимодействием внутренних функциональных структур организация приобретает устойчивость, стабильность. Следует, однако, принимать во внимание, что замкнутая цикличность характера функционирования системы при отсутствии инноваций опасна стагнацией системы.

Управление развитием организации считают наиболее перспективным для достижения её главных целей. Управление развитием организации как системы направлено на решение как актуальных, так и потенциальных проблем организации, повышение уровня её образовательного потенциала и конкурентоспособности посредством внедрения нововведений. Безусловно, нововведения способствуют разрешению различного рода проблем, возникающих в ходе реализации образовательного процесса. Именно благодаря внедрению инновационных изменений наблюдается переход образовательной организации как социально-педагогической системы в

желаемое управленцами её качественное состояние. Важной процедурой процесса управления развитием образовательной организации считают планирование, являющееся важнейшей управленческой функцией. От качества осуществления планирования зависит итоговый успех образовательной организации – эффективность образовательного процесса и высокая конкурентоспособность на образовательном рынке. Именно посредством стратегического планирования и в результате осуществления комплекса системных действий, учитывающих имеющиеся проблемный и ресурсный фонды, возможно достижение желаемого идеала организации.

При планировании развитием образовательных систем применяют программно-целевой подход – программное управление развитием образовательной организации. При этом важным стратегическим документом организации является программа развития, рассматриваемая исследователями как форма стратегического проектирования и планирования процессов управления. При формировании программы развития определяют не только исходное состояние организации, образ её желаемого будущего, но и состав, и структуру действий для достижения поставленных целей. В программе развития выделяют информационно-аналитическую, концептуально-целезадающую и целереализующую части. По мнению исследователей, с целью формирования осознанной заинтересованности работников организации в успешном развитии той системы, в которую они включены, в процессе разработки программы развития важна интеграция усилий всего коллектива [1]. Программное управление считают наиболее перспективным при управлении развитием образовательными системами, а системный подход рассматривают как методологическое основание проектирования данной технологии управления образовательными системами.

Применение системного подхода в управлении образованием станет эффективным и выведет образование на новый, более качественный уровень, в том случае, если системный подход станет эффективным инструментом управленческого познания, поиска и понимания скрытых закономерностей, основой для прогнозирования, моделирования новых технологий управления образовательными системами.

Литература

1. Воровщиков С.Г. Программа развития школы: условия эффективной разработки и реализации // Вестник Института образования человека. – 2013. – № 2. – URL: http:///eidos-institute.ru/journal/2013/211 (дата обращения: 14.04.2021).

2. Воровщиков С.Г. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения/ С.Г. Воровщиков, Т.И.

Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова и др. – М.: «5 за знания», 2009. – 303 с.

3. Конаржевский Ю.А. Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе. – Челябинск: ЧГПИ, 1986. – 135 с.

4. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Завуч школы – технолог управления качеством образования // Завуч. – 2000. – № 7. – С. 73–88

5. Шамова Т.И. Управление образовательными системами/ Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 384 с.

6. Савенков А.И. Принципы разработки учебных программ для одарённых детей // Педагогика. - 1999. - №3. - С. 97–101.

КОММУНИКАЦИОННЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ: ДОСТИЖЕНИЯ

Львова А.С.
д.п.н., доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
LvovaA@mgpu.ru

КОММУНИКАЦИОННЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ КАК СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ ЭЛЕМЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ БАКАЛАВРИАТА И МАГИСТРАТУРЫ УГНП «ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

В статье обозначена проблема актуализации содержания подготовки современных педагогов в коммуникативном аспекте. Выделены востребованные практикой современного образования дидактические единицы, ядро которых составляет понятие коммуникационного менеджмента. С учетом проблем коммуникационного менеджмента показано обновление программ подготовки педагогов на уровне бакалавриата и магистратуры.

Ключевые слова: коммуникационный менеджмент, профессионализм педагога, образовательная программа.

Современная образовательная политика высшего образования в качестве приоритетной задачи рассматривает формирование личности педагога-профессионала с высоким коммуникативным потенциалом. От выпускника укрупненной группы направлений подготовки «Образование и педагогические науки» современный работодатель требует стремительной интеграции в мир коммуникативных сетей образовательной организации, свободной ориентации в больших производственных информационных потоках, эффективного применения сформированных коммуникативных компетенций во взаимодействии с участниками образовательных отношений, достижения коммуникативного намерения в деловом общении. Подобный коммуникативный KPI обнаруживает необходимость пересмотра характеристик личностного компонента профессионализма.

Термин «профессионализм» в современной научной литературе понимается неоднозначно. В результате обобщения взглядов ученых (Е.А. Климова, А.К. Марковой, Д.О. Ошанина, В.А. Пономаренко и др.) в контексте коммуникативной подготовки будущих педагогов важно выделить существенные признаки профессионализма: интегративный характер, проявляющийся в сочетании лингвистической, языковой, риторической, психолингвистической грамотности; деятельностный контекст его проявления в речи участника коммуникации; понимание его как гаранта успешности осуществляемой коммуникативной деятельности; более высокий уровень решения профессиональных коммуникативных задач [1]. В

соответствии с обозначенными признаками открываются предпосылки к изменениям характеристик личностного компонента профессионализма. Так, важным для современного педагога становятся лингво-риторическое, социально-психологическое, управленческое знание, умении профессионально коммуницировать с участниками образовательных отношений (обучающимися, коллегами, администрацией, родителями, социальными партнерами), способность управлять информационными потоками.

Необходимость «коммуникативной перезагрузки» современного педагога подтверждается не только теоретическим осмыслением проблемы, но практикой современной системы образования.

Проблема коммуникативного развития выпускников педагогических направлений и профилей обучения ненова. Развитие коммуникативного компонента профессионализма будущих педагогов традиционно являлось стратегической целью подготовки специалистов для системы образования. Однако в последнее десятилетие существенно возрос интерес профессионального сообщества, работодателей к переосмыслению традиционных и поиску новых результативных коммуникационных практик, позволяющих успешно решать производственные задачи в сфере образования. Подтверждение этому факту мы находим в требованиях ФГОС укрупненной группы «Образование и педагогические науки» и в соответствующих профессиональных стандартах.

Таким образом, сегодня мы можем говорить об оформлении отдельной образовательной области в подготовке педагогов профессионалов на каждом уровне образования как коммуникационный менеджмент.

Под коммуникационным менеджментом в образовательной организации мы понимаем профессиональную деятельность участников образовательных отношений, направленную на достижение эффективного взаимодействия как внутри организации, так и между организацией и ее внешней средой. Эта деятельность заключается в профессиональном использовании педагогическими работниками приемов, методов, процедур, технологий, обеспечивающих эффективную коммуникацию и общение между различного уровня общностями и индивидами, представляющими организацию и ее среду [3].

Так с позиции теории коммуникационного менеджмента и в рамках выделенных выше предпосылок к изменениям структуры личностного компонента профессионализма исключительно важным представляется актуализация содержания образовательных программ УГНП «Образование и педагогические науки».

Когнитивная подготовка педагога-профессионала включает овладение структурно-функциональной моделью коммуникационного процесса, принципами стратегического планирования в управлении коммуникациями,

основами формальной и неформальной коммуникации в образовательной организации. Операциональная подготовка направлена на развитие умений применять в профессиональной деятельности модели и технологии коммуникационного менеджмента, выстраивать внутренние и внешние связи в образовательном пространстве, формировать в социуме положительное общественное мнение о своей организации. Завершает коммуникативную компетентностную структур в области менеджмента в образовании способность педагога управлять информационными ресурсами и в целом владеть коммуникационным этикетом.

Лингво-риторическая составляющая коммуникативной компетентности современного педагога-профессионала выходит за рамки педагогической коммуникации, педагогической риторики. В данном направлении востребованным для педагога становится инструментальное знание функциональных и языковых особенностей деловой коммуникации, становление профессиональной готовности к устному и письменному деловому общению, цифровому взаимодействию с участниками образовательных отношений.

Психологическая основа теории коммуникации призвана обогатить профессионала систематизированным представлением о коммуникации как средстве сотрудничества, взаимодействия, обеспечения достижения целей как педагогическими работниками, так и образовательными организациями в целом.

Ввиду обозначенной рамки коммуникативной профессиональной готовности современного конкурентоспособного педагога в Институте педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ был проведен содержательный анализ образовательных программ на соответствие современным коммуникативным запросам системы образования.

Результаты анализа позволяют констатировать, что в настоящее время в практике высшей школы отсутствуют концептуальные ориентиры, определяющие закономерности, функции, принципы, содержание подготовки выпускников укрупненной группы «Образование и педагогические науки» в рамках проблем коммуникации. При этом анализ образовательных программ за последние 5 лет обнаружил поиск возможных вариантов подготовки педагог в рамках обозначенной парадигмы коммуникационной профессиональной готовности.

В программах Начального или Дошкольного образования блок дисциплин по проблемам педагогической риторики обновлен разделами делового общения. Для программ психолого-педагогического направления (Психология образования, Дошкольная психология и педагогика) актуальным стало усиление социально-психологического аспекта изучения коммуникации в образовательной организации. Программы, ориентированные на подготовку педагогического административно-

управленческого персонала образовательной организации (Проектирование образовательных программ, Менеджмент в образовании), стали включать изучение проблем коммуникации с позиции функций управления: мотивации и планирования, организации, координации, анализа и контроля. В учебных планах устойчивую позицию заняли модули «Профессиональная речевая коммуникация», «Деловое общение», «Коммуникационный менеджмент». Значимой отличительной чертой названных модулей является их междисциплинарная основа, которая и позволяет в системе смежных наук риторики, лингвистики, психологии, менеджмента рассматривать сложности феномена коммуникации применительно к подготовке педагога [3].

Таким образом, проблемы коммуникационного менеджмента обновляют содержание подготовки будущих педагогов, что объективно отвечает требованиям современной системы образования.

Литература

1. Андриенко, Е.В. Сравнительно-сопоставительные исследования образования: актуальные проблемы и перспективы/ Е.В. Андриенко. Профессионализм педагога: Сущность, содержание, перспективы развития. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 130-летию со дня рождения А.С. Макаренко. 14–15 марта 2019г., Москва, МГОУ. / Под ред. Е.И. Артамоновой. МАНПО, 2019. – С. 49–53.

2. Савенков, А.И., Деятельностный подход к подготовке будущих педагогов к руководству исследовательским и проектным обучением младших школьников/ А.И. Савенков, А.С. Львова, О.А. Любченко, Л.Е. Осипенко //Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2016. - № 2 (36). – С.54-61.

3. Сафина А.А. Коммуникационный менеджмент: учеб. пособие / А.А. Сафина, Э.Г. Никифорова, А.Э. Устинов. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – 104 с.

Афанасьева Ж.В.
к.п.н., доцент, доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
Afanasyevajv@gmail.com

УСТНЫЕ МОНОЛОГИЧЕСКИЕ ЖАНРЫ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ: ПУБЛИЧНОЕ ВЫСТУПЛЕНИЕ, ПРЕЗЕНТАЦИЯ

Статья посвящена специфике содержания и формы публичного выступления и презентации как жанров делового общения. Представлены рекомендации по подготовке выступления с презентацией, на конкретных примерах рассмотрены типичные ошибки и способы их исправления.

Ключевые слова: жанры делового общения, публичное выступление с презентацией, типичные недостатки презентации.

The article is devoted to the specifics of the content and form of public speaking and presentation as genres of business communication. Recommendations for preparing a speech with presentation are presented, typical mistakes and ways of correcting them are considered with specific examples.

Key words: genres of business communication, public speech with a presentation, typical presentation flaws.

Одна из тенденций современного высшего педагогического образования – усиление внимания к подготовке будущих специалистов в аспекте делового общения, о чём говорит внедрение соответствующих курсов по деловой коммуникации.

Цель данной статьи – раскрыть специфику жанров публичного выступления и презентации, которые относят к информирующим жанрам деловой коммуникации [3: с. 79], рассмотреть типичные ошибки при их подготовке и пути их преодоления.

По отношению к публичному выступлению презентация, с одной стороны, является вторичным жанром, т.к. готовится на основе содержания речи и призвана проиллюстрировать её основные положения, с другой стороны – после создания презентации языковое оформление речи также корректируется во избежание дублирования написанного на слайдах, продумывания речевых переходов от одного слайда к другому и т.д. Принимая во внимание первичность работы над содержанием, целесообразнее начать описание подготовки к деловому выступлению с презентацией с создания *речи для выступления*.

Структура делового выступления, как и большинства текстов, трёхчастна:

1) во *введении* необходимы приветствие, представление (если аудитория незнакома с докладчиком), сообщение темы, регламента мероприятия (время, план, порядок задавания вопросов: в процессе мероприятия или только в конце). Самым важным компонентом введения считается проблема выступления: чем ярче и конкретнее её сформулирует выступающий, тем эффективнее будет его выступление, т.к. аудитория сразу будет вовлечена в определённый конфликт между имеющейся проблемной ситуацией и необходимостью поиска выхода из неё [1: с. 81-83, 104];

2) в *основной части* рекомендуется раскрыть описание проблемы и пути её решения, привести иллюстрирующие их примеры (фото, статистику и т.д.). предоставить чёткие и понятные инструкции к действию. Наиболее оптимальное для восприятия аудиторией количество основных положений – не более 7 (лучше 3–5);

3) в *заключении* необходимо ещё раз очень кратко повторить основные положения выступления и основные пункты инструкций по выполнению решения проблемы; сделать вывод, произнести призыв к действию и выразить благодарность слушателям за внимание.

Чётко выстроенное содержание речи требует продуманного языкового оформления. Результаты опросов, проводившихся в течение 4 лет в 20 вузах Америки, показали, что наибольшее значение для слушателей в плане подачи материала (помимо содержания речи и презентации) имеют следующие показатели: ясность (57%), скорость речи (52%), голос (47%), контакт с аудиторией (43%), умение отвечать на вопросы (34%), зрительный контакт (22%) [1: с. 241].

Ясность (доступность, понятность) речи, безусловно, напрямую связана со всеми последующими показателями и обеспечивается ими, но в первую очередь достигается преобладанием простых синтаксических конструкций, отсутствием очень распространённых обособлений, минимальным количеством терминов.

Контакт с аудиторией позволяет обеспечивать использование средств диалогизации. Перечислим основные из них и приведём примеры:

- *риторические обращения, вопросы к аудитории*: «Какой самый частый вопрос Вы слышали на собеседовании при приёме на работу? Как же нам обеспечить полноценную практику для обучающихся?»; «Кто из нас хоть раз сталкивался с «проблемным» родителем? Как нам выстроить взаимоотношения с родителями в нашем учреждении?» и т.п;

- *элементы образности, афоризмы, цитаты* (сравнения, гиперболы, градация, антитеза и т.д.): «Сегодня гореть, завтра полыхать, послезавтра взрываться». Неудивительно, что в среде педагогов так актуальна проблема эмоционального выгорания…» и т.д.;

- *обращение к опыту/ знаниям ваших слушателей*: «Каждый из нас хоть раз в жизни не хотел делать домашнее задание. А возможны ли школы без заданий на дом?»; «Всем из нас хорошо знакомо недоумение, когда выступающий превращается в «говорящую голову» и нудно читает то, что написано у него на слайде…» и др.;

- *членение речи, выделение важных мыслей, положений*: «Особое внимание хотелось бы обратить на ...»; «Хочется особо отметить…»; «Нам представляется очень важным ...»; «Резюмируя всё сказанное…»; «В заключение выступления…» и т.д.

Ответы на вопросы – наименее прогнозируемая из всех частей выступления и поэтому наиболее трудная; при этом умение отвечать на вопросы, как уже было отмечено, цениться аудиторией достаточно высоко. Приведём практические советы опытных риторов:

1. Прогнозируйте «трудные» вопросы и планируйте ответы сами.

2. Воспринимайте вопросы не как вызов, а как способ дополнить Ваше выступление.

3. Сохраняйте доброжелательность и уверенный вид.

4. Избегайте перфекционизма; знать всё невозможно.

5. Изучайте риторические уловки, чтобы грамотно им противостоять [5].

Целесообразно также учитывать следующие запреты и рекомендации относительно речевых тактик и клише при ответах на вопросы: *не рекомендуется* отвечать на вопрос, не дослушав или не поняв его; перебивать; начинать новый доклад в ответ на вопрос. Для выигрывания времени на обдумывание ответа можно пользоваться уточнениями типа «Правильно ли я понял, что…»; в некоторых случаях допустима переадресация вопроса аудитории. Относительно ответа «не знаю» мнения экспертов разделяются: одни специалисты утверждают, что искренность ценится аудиторией выше, чем компетентность, поэтому честное признание в своем незнании, возможно, не повредит выступающему. Другие эксперты всё же советуют ссылаться на невозможность ответа в связи с отсутствием полномочий озвучивать какую-то информацию или в связи с необходимостью уточнить какие-то дополнительные сведения, необходимые для ответа, и прочее, но в любом случае следует предоставить ответ в оговоренное время после мероприятия.

Скорость речи, голос и зрительный контакт относятся к невербальным средствам общения. Переоценить этот блок коммуникации невозможно, что подтверждают исследования современных американских ученых-психологов Налини Амбади и Роберта Розенталя: в 1992 они записали 20-секундные видеоролики без звука, на которых преподаватели Гарварда читали лекции. Видео продемонстрировали незнакомым с педагогами студентам и попросили их оценить выступающих (активность, уверенность в себе, душевность и т.д.). После этого показали ролики студентам, которые целый семестр учились у этих преподавателей. Мнения обеих групп студентов полностью совпали [2: с. 71]. Приведём краткие рекомендации относительно основных составляющих невербальных средств общения:

1) поза и жесты выступающего: *запреты:* излишняя напряжённость или развязность позы, скованность или неуместная свобода в жестах; «манеризмы» (нервные привычки теребить одежду, стучать пальцами по столу и т.п.), использование кафедры или стола в качестве «щита»; *рекомендации:* прямая осанка (и стоя, и сидя), лёгкий наклон вперед, открытые позы (без замков: скрещенных рук, каких-либо барьеров между докладчиком и аудиторией);

2) зрительный контакт: *запреты:* взгляд в пол, на потолок, в пространство, только на одного из слушающих (это создаёт эффект «невидящего взгляда»), бегающий взгляд; *рекомендации:* смотреть в глаза

слушателям, переводя взгляд с одного на другого в конце фраз, фрагментов Вашего выступления; стремиться к ответному взгляду;

3) голосовой контакт: *запреты:* неоправданные паузы, резкое повышение или понижение громкости, темпа речи, монотонность; *рекомендации:* спокойный, убедительный, заинтересованный тон, повышение/ понижение тона, логическое ударение в зависимости от смысла высказывания;

3) внешний вид: *запреты:* не соответствующая ситуации одежда (слишком открытая, яркая, вечернего или спортивного стиля и т.д.); *рекомендации:* строгая одежда (классический, деловой стиль), допустима одна яркая деталь, привлекающая внимание.

Резюмируя информацию о подготовке речи делового выступления, напомним, что эффективное общение обеспечат учёт структуры делового сообщения, учёт специфики устной речи, использование средств диалогизации для поддержания внимания аудитории и учёт роли невербальных средств общения.

Подготовка *деловой презентации* так же, как и речи, включает работу над её содержанием и оформлением. С точки зрения *содержания* презентация должна удовлетворять следующим требованиям:

1) соответствие структуре и цели выступления: напоминать/ впечатлять / объяснять / убеждать [2: с. 60–62];

2) информативность (полнота и лаконичность): необходимо чётко разграничивать главную информацию (определения, аргументы, выводы), иллюстрирующую (изображения, графики, таблицы, схемы), которые представляются на слайдах, и дополнительную, которая звучит в комментариях «за кадром»;

3) грамотность: речевые и правописные ошибки очень заметны в презентации и значительно снижают впечатление от выступления.

Оформление презентации включает следующие стандартные требования:

- размер шрифта: минимальный – 18, максимальный – 36;

- контрастность цветовой гаммы: предпочтительнее светлый фон – тёмный шрифт. Встречающиеся в большинстве работ о создании презентаций рекомендации относительно тёмного фона относятся к выступлениям в затемнённых залах [1: с. 142; 2: с.41]; в педагогическом же сообществе коммуникация традиционно происходит в светлых классах, аудиториях;

- количество текста на слайде: ранее рекомендовалось 7$\pm$2 позиции, т.к. именно столько способна удержать кратковременная память человека, сейчас чаще рекомендуют 3-4 позиции [1: с. 148];

- наглядность: наличие иллюстраций (инфографики, фото, изображений и т.д.); статистики (диаграмм, таблиц).

Отдельно необходимо рассмотреть *дизайн* презентации, который прежде всего должен быть направлен на удобство восприятия информации

аудиторией, и только потом – на оригинальность. Сделать презентацию запоминающейся, оформленной в соответствии с вопросами выступления, помогут в изобилии представленные в интернете специальные тематические шаблоны (однако и в них надо не забывать следить за размером шрифта, целесообразностью украшений (иногда они занимают слишком много места и мешают передаче основной информации)).

Необходимо помнить о том, что цветовая гамма презентации должна включать не более трёх цветов: излишняя пестрота и яркость отвлекут слушателей и снизят эстетическое впечатление от неё.

Выбор шрифта также должен быть оправданным: рекомендуются читабельные шрифты типа Arial, Verdana или Tahoma [2: с. 41]; выделение полужирным шрифтом, но не курсивом или подчёркиванием. Использование замысловатых, вычурных шрифтов может быть не только неуместным, но и затруднит, исказит восприятие информации: в книге А. Каптерева [1: с. 215] приводится описание эксперимента, в ходе которого двум группам студентов одна и та же задача была представлена простым и необычным шрифтом. Вторая группа, читавшая текст, написанный оригинальным шрифтом, оценила задачу как более сложную и требующую большего времени на выполнение, чем та группа, которая эту же задачу увидела написанной простым шрифтом.

Проиллюстрируем типичные ошибки в презентациях.

1. *Избыточное количество текста на слайде.* На рисунке 1 мы видим слайд, целиком заполненный сплошным убористым текстом – аудитории неудобно его читать и вряд ли она успеет сделать это. На рисунке 2 даны лишь основные положения выступления, представленные в виде 7 пунктов плана – они легко воспринимаются и оставляют выступающему возможность для комментирования.

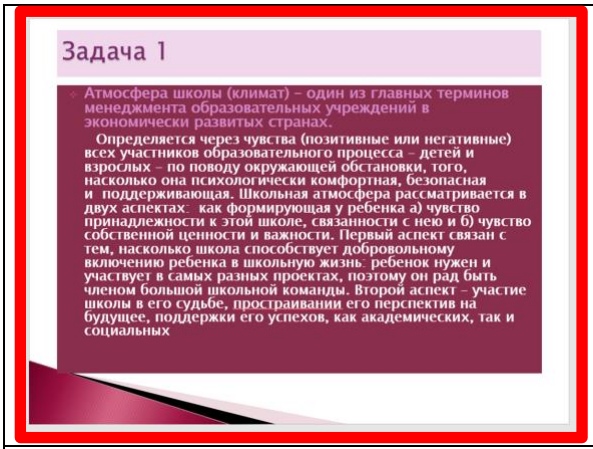

Рис. 1 – избыточное количество текста на слайде

Рис. 2 – оптимальное количество текста на слайде

2. *Неудачное цветовое оформление слайда.* На рисунке 3 изображение и текст неконтрастны, они сливаются, прочитать надпись на

слайде невозможно; на рисунке 4 – избыток цветов, причём не гармонирующих друг с другом; вторая фраза также сливается с фоном и не читается. На рисунке 5 представлен пример удачного сочетания 3 цветов (белый – оттенок серого) и уместный тематический дизайн.

Рис. 3,4 – неудачное цветовое оформление

Рис. 5 – удачное цветовое оформление

3. *Неправильное оформление графиков, диаграмм:* наиболее типичными ошибками в оформлении диаграмм являются объёмные столбцы (объём не является показателем чего-либо, поэтому он лишний) и не доведённая до 100 % ось ординат (рис. 6). На рисунке 7 представлено верное оформление столбчатой диаграммы.

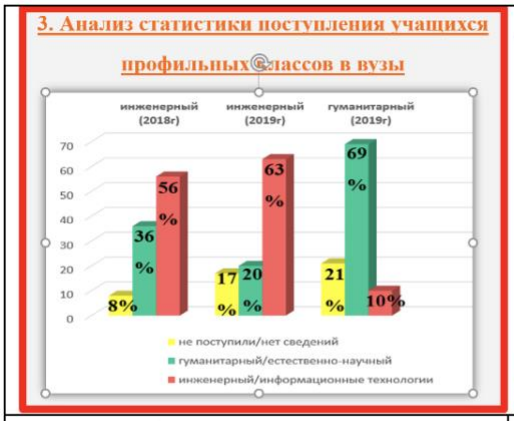

Рис. 6 – неправильное оформление диаграммы

Рис. 7 – правильное оформление диаграммы

В заключении статьи напомним, что знание специфики делового выступления и презентации помогает избегать типичных ошибок при их подготовке и быть эффективным в деловой коммуникации.

Литература

1. Каптерев, А. Мастерство презентации. Как создавать презентации, которые могут изменить мир. – М.: Манн, Иванов и Фербер, Эксмо, 2018. – 330 с.
2. Лазарев, Д. Презентация. Лучше один раз увидеть! М.: Альпина Паблишер, 2011. – 126 с.
3. Львова, А.С. Педагогические коммуникации: устное деловое общение педагога: учеб. пос. для вузов. М.: Изд-во Юрайт, 2021. – 185 с.
4. Пиз, А. Язык телодвижений. - М. : Эксмо, 2007. – 272 с.
5. Устинов, Д. Работа с аудиторией, или Как отвечать на вопросы и возражения. https://clck.ru/UCvh5 (дата обращения 05.03.21)

Бегунова Е.Г.

к.пед.н., начальник департамента обеспечения образовательного процесса ИППО ГАОУ ВО МГПУ

BegunovaE@mgpu.ru

ПИСЬМЕННЫЕ ЖАНРЫ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ: ОТЧЕТЫ; РАСПОРЯДИТЕЛЬНЫЕ ДОКУМЕНТЫ, ПРОТОКОЛЫ И ДР.

В статье представлено описание основных письменных жанров делового общения, раскрыт их потенциал для развития коммуникативных навыков выпускников высших учебных заведений.

Ключевые слова: деловая письменная речь, официально-деловой стиль, язык служебного документа.

Современная социальная ситуация с учетом рыночной экономики предъявляет к выпускнику высшего учебного заведения определенные новые требования на те знания и навыки, которыми должен обладать выпускник, а, чтобы быть конкурентноспособным на рынке труда, обучающемуся необходимо освоить компетенции не только по своему направлению обучения, но и ключевыми компетенциями из области организационных основ управления, иметь навыки устной и письменной коммуникации в профессиональной сфере.

В настоящее время особую ценность составляет развитие у будущих выпускников Университета таких компетенций, как умение строить устную и письменную речь, понятно выражать свои мысли, владеть культурой делового общения: устного и письменного.

По мнению ученых-исследователей Л.А. Введенской, Л.Г. Павловой, Е.Ю. Кашаевой, деловая письменная речь представляет собой целостную речевую структуру, обеспечивающую деловое общение с помощью письменного текста. При этом письменный текст выступает в качестве

представителя автора как участника общения. Автор делового текста – юридическое или физическое лицо, действующее в рамках существующих общественных и экономических отношений, устанавливаемых государством [5, с. 268].

С развитием бизнеса, с переменами и реформами в государственной сфере управления – менялось не только форма, но и содержание письменного делового общения, а именно: появились новые виды деловой корреспонденции и их жанровое разнообразие, речевые модели. правила составления и отправки деловых писем, а также нормы оформления документов, которые закреплялись в законодательстве.

К социально значимым функциональным разновидностям литературного языка, используемым в официально-деловых отношениях в профессиональной, административно-правовой сфере деятельности относится официально-деловой стиль.

С помощью официально-делового стиля удовлетворяется потребность общества в документальном оформлении разных актов государственной, общественной, политической, экономической жизни, деловых отношений между государством и организациями, а также между членами общества в официальной сфере общения [5, с. 30].

По мнению специалистов из области лингвистики, в официально-деловом стиле речи выделяются подстили: законодательный, инструктивно-методический, организационно-распорядительный, статистический, технический, дипломатический и др.

В особую разновидность стилей речи ученые отнести язык служебных документов, а в данном стиле определили основные его принципы, а именно: достоверность и объективность содержания, полнота информации, краткость изложения, отсутствие рассуждений и повествования, нейтральность тона изложения, средства логической, а не эмоционально-экспрессивной оценки ситуации и фактов [1, с. 48].

Ученые Н.Н. Шувалова, А.Ю. Иванова дают следующее определение понятия «язык служебного документа» - часть официально-делового стиля речи, существующая для передачи служебной информации посредством документов [3, с. 221].

В своих трудах И.Н. Кузнецов подчеркивает, что язык профессионального общения требует однозначности толкования основных ключевых понятий, выраженных в терминах. Для документационного обеспечения управления это особенно важно: язык делового общения тесно связан с лексикой законодательных и нормативных актов, опирается на нее, и неточное употребление того или иного термина может иметь юридические последствия [1, с. 47].

Форма реализации официально-делового стиля – письменная, а его жанры в зависимости от сферы использования выполняют информационную,

предписывающую, констатирующую функции. У каждого жанра существует официально принятая форма, т.е. набор реквизитов и схема их расположения. Форма многих документов утверждена государственным стандартом (ГОСТ).

Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова, Е.Ю. Кашаева в своих трудах отмечают специфику речевой ситуации письменного делового общения в том, что документ является посредником между адресантом и адресатом, когда личное общение не возможно, либо когда принимаемые решения, совершаемые действия должны быть оформлены документально. Это дистантное общение, эффективность которого требует учета факторов цели, адресата и коммуникативных ролей участников диалога.

По мнению исследователей, первый фактор - фактор цели, который в письменном деловом общении имеет вид речевой формулы, ключевым словом которой является глагол действие, например, прошу, сообщаем, требуем. Типовыми целями документной коммуникации являются: привлечение внимания к проблеме, информирование адресата; побуждение его к действию – решению проблемы; документирование, придание юридического статуса какому-либо действию, событию; поддержание деловых отношений. Цель определяет тематический и функциональный тип деловой бумаги, композицию документа, его тональность. Второй – фактор адресата, предполагающий учет социального статуса получателя сообщения и степень знакомства адресанта и адресата; данный фактор влияет на языковое и этикетное оформление текста, его объем, состав и оформление реквизитов. Третий – фактор роли: социальные роли корреспондентов могут быть представлены отношениями, например, истец – ответчик, продавец – покупатель и др. Они формируют речевую стратегию текста письма: выбор мотивирующей формулы и ключевой фразы, отбор средств аргументации, сопроводительных документов [5, с. 270–271].

К письменным жанрам делового общения относятся: организационные, распорядительные, справочно-информационные документы и документы по личному составу.

Представим письменные жанры делового общения в соответствии с их классификацией: организационные документы – устав, положение о структурном подразделении, штатное расписание, должностная инструкция, правила внутреннего трудового распорядка; распорядительные документы – постановления, решения, распоряжения, приказы, указания; справочно-информационные документы – справки, докладные, служебные и объяснительные записки, акты, письма, телеграммы, жалобы, отчеты, протокол, служебное письмо; документы по личному составу: приказы по личному составу, заявления, трудовые книжки, личные карточки, анкеты, резюме, характеристика и др.

Организационные документы определяют порядок создания, реорганизации или ликвидации организации, структуру, функции, штатную

численность и правила обязательные для работников организации – например, правила внутреннего распорядка.

Выбор вида документа для документирования распорядительной деятельности, зависит от уровня органа управления или власти, компетенции должностного лица, порядка принятия управленческого решения, т. е. сверху вниз от управляющего органа к управляющему, от руководителя организации к ее структурным подразделениям и работникам. При подготовке распорядительные документы проходят несколько этапов, а именно: изучение управленческого вопроса; подготовка проекта распорядительного документа; согласование документа; подписание документа. Данные документы, в зависимости от установленного порядка управления деятельностью, могут издаваться в условиях коллегиальности или единоличного принятия решения.

В области документационного обеспечения, наиболее распространенным правовым актом является приказ по вопросам основной деятельности и по личному составу.

Мы отмечаем, что приказ может издаваться в условиях коллегиальности или единоличного принятия решения, а распоряжение – единолично.

По мнению ученых В.В. Галахова, И.К. Корнеева, Г.Н. Ксандопуло, А.В. Пшенко, Е.А. Степанова, В.Ф. Янковской, под распоряжением понимается правовой акт, издаваемый руководителем учреждения, организации, предприятия, действующим единолично [3, с. 46]. Право издания распоряжения руководителем организации закрепляются в учредительных документах организации, право издания распоряжений другими лицами закрепляются в организационно-правовых и распорядительных документах таких как: положение о подразделении, должностных инструкциях, приказе о распределении обязанностей между руководством организации. Например, правом издавать распоряжения могут наделяться заместители руководителя организации по вопросам их компетенции.

В справочно-организационных документах сосредоточена информация о фактическом положении дел, и они нередко служат основанием для принятия решений и издания распорядительных документов и идут они снизу вверх по уровням системы управления: от работника к руководителю подразделения, а также не являются обязательными для исполнения.

Рассмотрим такие документы как протокол и отчет. Протокол – это документ, с помощью которого документируются процедуры коллегиального принятия управленческих решений и сами решения, например заседание кафедры, совещания, собрания.

Отчет содержит сведения о результатах деятельности за определенный период времени и чаще встречается в бухгалтерских документах.

Таким образом, деловая письменная речь представляет собой целостную речевую структуру, обеспечивающую деловое общение с помощью письменного текста. При этом письменный текст выступает в качестве

представителя автора как участника общения. Автор делового текста – юридическое или физическое лицо, действующее в рамках существующих общественных и экономических отношений, устанавливаемых государством.

К письменным жанрам делового общения относятся: организационные (устав, положение о структурном подразделении, штатное расписание, должностная инструкция, правила внутреннего трудового распорядка), распорядительные (постановления, решения, распоряжения, приказы, указания), справочно-информационные документы (справки, докладные, служебные и объяснительные записки, акты, письма, телеграммы, жалобы, отчеты, протокол, служебное письмо) и документы по личному составу (заявления, трудовые книжки, личные карточки, анкеты, резюме, характеристика).

Литература

1. Деловое письмо: Учебно-справочное пособие для бакалавров/И.Н. Кузнецов. – 7-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2017. – 196 с.
2. Делопроизводство: Образцы, документы. Организация и технология работы. Более 120документов. / В.В. Галахов, И.К. Корнеев и др.; под ред И.К. Корнеева, В.А. Кудряева. – 3-е изд., перераб. И доп. – М.: Издательство «РГ-Пресс», 2021. – 480 с.
3. Основы делопроизводства. Язык служебного документа: учебник и практикум для академического бакалавриата/ Н.Н. Шувалов, А.Ю. Иванова; под общ. Ред. Н.Н. Шуваловой.-М.: Издательство Юрайт, 2016. – 375с.
4. Основы делопроизводства: Учеб. Пособие/А.М. Асалиев, И.И. Миронова, Е.А. Косарева, Г.Г. Вукович. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 144 с.
5. Русский язык. Культура речи. Деловое общение: учебник/ Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова, Е.Ю. Кашаева. – 2-е изд., стер. – М.: КНОРУС, 2014. – 424с. – (Бакалавриат).

Богданова А.В.
к.пед.н., доцент ГАОУ ВО МГПУ
2891photina@mail.ru

УСТНЫЕ ДИАЛОГИЧЕСКИЕ ЖАНРЫ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ: БЕСЕДА, СОВЕЩАНИЕ, ПЕРЕГОВОРЫ

Статья посвящена проблеме устных диалогических жанров делового общения в профессиональном педагогическом коллективе. Описаны основные различия между такими жанрами, как беседа, совещание, переговоры.

Ключевые слова: деловое общение, деловая беседа, деловое совещание, переговоры.

The article deals with the problem of oral dialogical genres of business communication in the teaching staff. The author gives a short description of main differences between such genres as business conversation, meeting, and negotiations.

Key words: business communication, business conversation, business meeting, negotiations.

Современная жизнь и общество стремятся к диалогичности. Диалогическая форма речи сегодня становится ведущей практически во всех сферах жизни общества, в том числе и в деловой. Следует констатировать, что данный процесс наблюдается как в устной, так и в письменной речи.

Диалог в устном деловом общении накладывается на особенности данного вида общения и приобретает свои особые характеристики. К ним мы относим: сочетание официально-делового стиля с тем стилем речи, который принят в данной профессиональной области, соблюдение языковых и речевых норм, правил этикетного делового общения, краткость реплик (если иное не предусмотрено ситуацией общения или речевым жанром), точно выражающих мысль говорящего, и др. В деловом общении выделяют пять сторон, которые находятся в тесном взаимодействии друг с другом. К ним относятся: межличностная, когнитивная, коммуникативно-информационная, эмотивная и канативная (В.Г. Крысько). В разных жанрах и ситуациях каждая из них проявляется в большей или меньшей степени.

Диалогическое взаимодействие в педагогическом сообществе, являясь деловым общением, характеризуется регламентированностью, т.е. подчинение установленным ограничениям, которые определяются следующими компонентами: тип делового общения; форма делового общения; степень официальности; конкретные цели и задачи, стоящие перед собеседниками; национально-культурные традиции; общественные нормы поведения и др.

В профессиональном педагогическом общении диалог направлен на решение вопросов, связанных с организацией образовательного процесса: вопросов образовательной деятельности в учреждении и обучения, воспитания конкретных учащихся; установления взаимодействия между его субъектами (педагог, обучающийся, родитель) и внутри педагогического коллектива; между педагогами разных образовательных организаций и т.п.

В связи с этим для успешной педагогической деятельности учителю необходимо владеть не только профессиональными компетенциями, но и уметь взаимодействовать, эффективно общаться со всеми субъектами образовательного процесса: с обучающимися и их родителями, с коллегами и сотрудниками образовательной организации, с администрацией, с педагогами, с сотрудниками других организаций, с представителями смежных областей знаний и др.

Устное деловое общение всегда происходит в определенной коммуникативной ситуации. Успех педагогической деловой коммуникации обеспечивается тщательным обдумыванием и учетом всех ее компонентов: коммуникативной цели, адресата, места, времени, периода общения, вербальных и невербальных средств общения.

Ученые, занимающиеся исследованиями вопросов взаимодействия в профессиональной среде, отмечают, что устная коммуникация в ситуациях делового общения протекает в таких диалогических жанрах, как: деловой разговор, деловая беседа, деловые переговоры, пресс-конференция, совещание, дискуссия, интервью и т.д. (Т.В. Анисимова, В.И. Андреева, Е.Н. Зарецкая, Е.В. Косарева, Ф.А. Кузин, А.С. Львова, А.П. Панфилова, Т.В. Черникова и др.).

Изучение научной литературы, посвященной данным вопросам, показало, что некоторые исследователи смешивают понятия «деловая беседа», «деловое совещание», «переговоры». В связи с этим считаем необходимым обозначить основное различие между ними. Деловая беседа и совещание проводятся в профессиональном коллективе, со своими сотрудниками. Беседа направлена на решение «внутренних» вопросов организации, как официального, так и достаточно личного характера (например, вопросов взаимоотношений между сотрудниками, если они отражаются на продуктивности работы). Совещание организуется по актуальным для его участников проблемам с целью активного коллективного обсуждения и выработки совместного решения (В.И. Андреева, Ф.А. Кузин, А.П. Панфилова, Т.В. Черникова и др.). Переговоры ведутся с представителями других организаций и направлены на решение вопросов «внешней политики» организации, которые всегда носят официальный характер и в случае достижения согласия завершаются подписанием документа. Таким образом, отмечает исследователь Т.В. Анисимова, беседа является инструментом менеджмента, переговоры же – инструментом маркетинга [1].

Современные ученые подчеркивают, что в профессиональном общении педагога совещания являются «наиболее распространенной и типизированной формой деловой коммуникации» [3, с. 97]. На совещаниях и подобных мероприятиях происходит обмен информацией, что является необходимой составляющей профессиональной деятельности педагога.

Данные жанры также различаются по типологии и количеству видов. Так, в научной литературе предложено несколько классификаций деловых бесед и совещаний, что связано с выбором основания. Например, в зависимости от характера обсуждаемых тем выделяют такие виды деловых бесед, как кадровые, дисциплинарные, организационные, творческие беседы и беседы, которые ведутся с разными посетителями (Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова, А.А. Романов и др.). По цели различают (Т.В. Анисимова): беседы, организуемые инициатором 1) для передачи собеседнику информации,

требований, побуждения его к действию и т.п. (беседа-поручение, беседа-предложение, беседа-возражение и т.д.), и 2) для получения от собеседника информации, побудительной, действенной реакции (интервью, мини-совещание и т.д.), а также так называемые «светские» беседы (А.К. Михальская) развлекательного характера. По степени участия сторон беседы делят на 2 основные группы (Е.В. Косарева): сбалансированные и несбалансированные.

Типология совещаний также многообразна. Деловые совещания различают по цели (инструктивные, оперативные, проблемные); по характеру обсуждаемых вопросов (административные, научные, заседания объединений и т.п.); по масштабу привлечения участников (региональные, областные, городские, районные, внутренние и др.); по количеству участников (в узком, в расширенном составе, представительные); по месту проведения (местные, выездные); по периодичности проведения (регулярные, постоянно действующие) и т.д. [2].

Отметим, что в классификации переговоров такого разнообразия не наблюдается. Существующие виды можно разделить на две группы [1, с. 9]: 1) переговоры, призванные решать стратегические вопросы деятельности организации; 2) переговоры, на которых происходит подписание документов.

Итак, общение современного педагога в профессиональном коллективе организуется в жанрах делового общения. Среди них наиболее актуальными являются деловая беседа, деловое совещание, переговоры.

Литература

1. Анисимова Т.В. Беседа и переговоры как жанры профессиональной речи// Записки Горного института. 2005. Т. 160. Ч. 2. С. 7–9.

2. Григан А.М., Анопченко Т.Ю., Репина Е.А. Деловые коммуникации: учебное пособие. М.: КНОРУС, 2021. 244 с.

3. Львова, А.С. Педагогические коммуникации: устное деловое общение педагога: учеб. пособие для академического бакалавриата. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2021. 185 с.

Зиновьева Т.И.
к.п.н., доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
zti_111@mail.ru

РИТОРИЧЕСКИЙ ИДЕАЛ КАК ОСНОВА КОРПОРАТИВНОЙ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Статья посвящена анализу актуальной проблемы коммуникационного менеджмента – проблеме повышения корпоративной коммуникативно-

речевой культуры образовательного учреждения. Решение проблемы автор видит в разработке единого речевого режима образовательного учреждения на основе риторического идеала.

Ключевые слова: коммуникационный менеджмент, корпоративная культура, риторический идеал.

The article is devoted to the analysis of the actual problem of communication management – the problem of improving the corporate communication and speech culture of an educational institution. The author sees the solution to the problem in the development of a single speech mode of an educational institution based on the rhetorical ideal.

Key words: communication management, corporate culture, rhetorical ideal.

Стремительно возросший статус коммуникативных взаимодействий в функционировании и развитии современных организаций выдвигает на первый план проблему управления коммуникациями. Вопросы теории и практики управления социальными коммуникациями как внутри организации, так и между организацией и её средой рассматриваются в рамках новой научной области – *коммуникационного менеджмента* (А.А. Аверьянова, Т. Бадя, А.Н. Крылов, А. Любутов, А.А. Сафина, А.С. Орлов, М.Г. Федотова и др.).

Обращаясь к понятию организации, будем иметь в виду любое образовательное учреждение (детский сад, школу, колледж, университет), которое в контексте коммуникационного менеджмента предстает в качестве совокупного (корпоративного) субъекта коммуникативных связей, формирующих его *информационно-коммуникативное пространство*.

Современные исследователи (А.А. Аверьянова, Т. Бадя, А.Н. Крылов, А. Любутов, А.А. Сафина, А.С. Орлов, М.Г. Федотова и др.) отмечают, что качество этого коммуникативно-информационного пространства во многом определяет успешность деятельности образовательного учреждения в целом [4; 6; 8].

Внешние коммуникативные связи образовательного учреждения чрезвычайно значимы, поскольку обеспечивают формирование у целевой аудитории (а это – предполагаемые потребители образовательных услуг, социальные партнеры, внешнее руководство) совершенно определенных позитивных представлений о самом образовательном учреждении [7].

Система внутренней коммуникации в образовательном учреждении, по мнению А.А. Сафиной, А.С. Орлова, М.Г. Федотовой, должна иметь следующие ориентиры: организационное развитие; построение эффективных профессионально-личностных связей внутри организации; создание корпоративной идентичности, того, что в российской образовательной традиции принято называть «духом школы», «академическим духом университета» [6; 7].

Содержанием внутренней коммуникации является движение служебной информации, обмен деловыми сообщениями, что обеспечивает продуктивность совместной профессиональной деятельности. Каковы же направления коммуникационных процессов, обеспечивающих перемещение информационных сообщений в образовательном учреждении?

Современные исследователи проблем коммуникационного менеджмента (А.А. Аверьянова, Т. Бадя, А.Н. Крылов и др.) выделяют *вертикальные и горизонтальные направления коммуникационных процессов*. Вертикальные коммуникационные связи идут от администрации к педагогам (это документы регламентирующего характера) и в обратном направлении (отчеты, заявления, предложения). При вертикальном перемещении информации степень ее усвоения получателями предельно низка, составляет от 20% (при «спуске» информации сверху вниз) до 10% (при передаче сообщения снизу вверх) [1; 2].

Горизонтальные коммуникационные связи более продуктивны, поскольку обеспечивают до 90% усвоения полученных сведений. Причина подобного положения исследователям видится в том, что горизонтальные связи формируются равными по статусу специалистами, заинтересованными в содержательной профессиональной информации. Это работа методических объединений, конференции, круглые столы, взаимное посещение занятий и др.

В образовательных учреждениях разных типов (детский сад, школа, колледж, университет) вертикальные и горизонтальные коммуникационные связи переплетаются, в своей совокупности образуют сложную организационную *систему движения официальной деловой информации,* которая, по мнению А.А. Сафиной, во многом зависит от типа управления [7].

Отечественным образовательным учреждениям нередко характерен внешне ориентированный *тип управления*, который отличается строгой обязательностью реакции на полученные внешние управленческие стимулы. Однако сегодня все более очевидны процессы демократизации в управлении образовательными организациями, что проявляется в делегировании руководителем ответственности в системе внутренней деловой коммуникации.

Следует отметить, что в сложную систему официальной деловой коммуникации вплетается также и *неформальная коммуникация*, которые нередко становятся предметом специальных исследований. По данным зарубежных исследователей (Б. Манфред, Роберт Д. Хисрик, Ральф В. Джексон), по неформальным каналам российской организации циркулирует до 60% информации, при этом русский общинный менталитет отдает предпочтение информации, полученной именно неформальным путем. Если формальные служебные, деловые коммуникации регламентируются соответствующими нормативными инструментами, приказами, распоряжениями, то неформальные коммуникации не регламентированы, при

этом они имеют значительный социально-психологический, эмоциональный потенциал, поскольку удовлетворяют потребности многих людей, испытывающих дефицит «человеческого общения», в том числе, по служебным вопросам [5].

Однако содержанием неформальной коммуникации, как правило, становятся слухи – это вербальная реакция сотрудников образовательного учреждения, членов коллектива на события, о которых нет точной информации.

Таким образом, причиной возникновения слухов в организации является отсутствие у сотрудников если не исчерпывающей, то хотя бы достаточной официальной информации по интересующему их служебному вопросу.

Сказанное выявляет *проблемы внутренней коммуникации* в образовательном учреждении, в их ряду: во-первых, недостаточная открытость официальной коммуникации, неполная ее прозрачность, например, это касается вопроса введения в начальной школе эксперимента по трехлетнему обучению, или проблемы реорганизации образовательного учреждения, или открытия новых образовательных программ и др.; во-вторых, несвоевременность предоставления оперативной информации, что порождает невозможность ее использования по причине устаревания (например, дается указание о предоставлении отчета, что называется, «вчера»); в-третьих, отсутствие обратной связи, ответа на отправленное сообщение, что нередко объясняется серьезной перегрузкой коммуникационных каналов массивами информации, не прекращающимся потоком все поступающих сообщений, которые нередко дублируются; в-четвертых, использование неэффективных форм предоставления информации. В ряду таких форм – используемые и сегодня в некоторых образовательных учреждениях доска объявлений, внутренняя сеть громкого оповещения. Следует отметить, что и служебное общение по телефону сегодня перемещается в ряд неэффективных форм деловой коммуникации, вытесняется общением посредством электронной почты, других современных информационно-коммуникационных технологий.

Меры по гармонизации системы внутренней коммуникации таковы: во-первых, решение названных проблем, то есть, преодоление недостатков функционирования официальных, формальных каналов движения информации, коммуникации; во-вторых, признание наличия в организации области неформальной коммуникации, принятие определенных мер по достижению оптимального баланса в функционировании систем формальной и неформальной коммуникации; наконец, особой заботой руководства образовательного учреждения должна стать деятельность по формированию корпоративной культуры, которая, как особый атрибут организации, оказывает активное воздействие на членов коллектива, в значительной мере определяет их поведение в соответствии с нормами и ценностями, составляют ее основу.

Понятие корпоративной культуры не имеет единого, общепризнанного определения, однако наиболее распространенной трактовкой является понимание корпоративной культуры как совокупности моделей поведения, которые, во-первых, приобретены организацией в процессе ее адаптации к внешней среде, в процессе внутренней интеграции, во-вторых, обнаружили свою эффективность, в-третьих, что немаловажно, разделяются большинством членов организации, в нашем случае – большинством сотрудников образовательного учреждения, участников образовательного процесса. Эти модели поведения основаны на системе ценностей, норм, правил, традиций и принципов осуществления деятельности той или иной организации [1; 2].

В сложной структуре корпоративной культуры образовательного учреждения выделим *коммуникативно-речевой компонент,* который включает: во-первых, нормы поведения в определенных (типовых) ситуациях, своего рода этический кодекс организации; во-вторых, правила и способы коммуникативно-речевого взаимодействия как между структурными единицами (подразделениями) организации, так и между отдельными членами коллектива. Эти нормы и правила поведения и взаимодействия в той или иной мере находят отражение в документе образовательного учреждения, который именуется «единый речевой режим образовательного учреждения».

Понятие «единый речевой режим образовательного учреждения» трактуется как система требований, регламентирующих коммуникативно-речевую деятельность участников образовательного процесса, которые должны соблюдать речевые нормы в устной коммуникации, при оформлении документации и используемой в образовательной среде наглядной информации.

При разработке единого речевого режима образовательного учреждения в качестве его основы следует использовать *понятие риторического идеала.*

В Примерной основной образовательной программе образовательного учреждения в статусе важнейшего принципа обучения и воспитания предстает *принцип ориентации на идеал* в (в ряду принципов обучения назван первым). Составителями программы идеал трактуется как высшая ценность, норма нравственно-этических отношений, превосходная степень нравственных представлений; отмечается, что идеалы сохраняются в традициях, служат ориентирами всей человеческой жизни, развития личности в целом [3].

В рамках решения задачи определения основ корпоративной коммуникативно-речевой культуры принцип ориентации на идеал мы трактуем как *принцип ориентации на риторический идеал,* предстающий в лингвориторике идеал речевого поведения, эталон высказывания, в полной мере соответствующий представлениям человека о прекрасном [3].

В качестве завершения анализа проблемы сделаем значимые акценты.

Во-первых, образовательное учреждение, заботящееся о формировании собственной корпоративной культуры, должно уделять внимание ее

коммуникативно-речевому компоненту посредством внедрения единого коммуникативно-речевого режима данного образовательного учреждения.

Во-вторых, единый коммуникативно-речевой режим образовательного учреждения целесообразно разрабатывать на основе русского риторического идеала, оформлять в виде нормативного акта, отражающего систему внутренних коммуникативных связей.

Литература

1. Аверьянова А.А. Корпоративная культура и ее особенности в России // Молодой ученый. – 2016. – № 29. – С. 345–347.
2. Бадя Т.П. Взаимосвязь корпоративной культуры и внутренних коммуникаций // Управление развитием персонала. – 2011. – № 4. – С. 276–278.
3. Зиновьева Т.И. Методическая система развития речевой деятельности на основе принципа ориентации на риторический идеал // Начальная школа. – 2020. – №9. – С. 27–31.
4. Крылов А.Н. Коммуникационный менеджмент. Теория и практика взаимодействия бизнеса и общества. – М.: Издательство «ИКАР», 2015. − 352 с.
5. Манфред Б. Менеджмент и организация. – М.: Центрполиграф, 2010.
6. Орлов А. С. Введение в коммуникационный менеджмент. – М.: Гардарики, 2005. – 368 с.
7. Сафина А.А. Коммуникационный менеджмент /А.А. Сафина, Э.Г. Никифорова, А.Э. Устинов. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – 104 с.
8. Федотова М. Г. Коммуникационный менеджмент: учеб. пособие. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2006. – 76 с.

Л. Плесник
кандидат филологических наук
Остравский университет (Чехия)
lukas.plesnik@osu.cz

ПРИМЕНЕНИЕ ПЛАТФОРМЫ ЯНДЕКС.КАРТЫ В ОБУЧЕНИИ РКИ (НА ПРИМЕРЕ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕХИИ)

В статье рассматривается проблема обучения РКИ в чешской образовательной среде. На примере поисково-информационной картографической системы Яндекс.Карты представлено исследование, цель которого узнать, насколько данная платформа подходит в качестве дополнительного учебно-практического материала.

Ключевые слова. русский язык как иностранный (РКИ), платформа Яндекс.Карты, страноведческая информация

Keywords. Russian as a foreign language (RFL), Yandex.Maps platform, country information

Русский язык как иностранный (далее РКИ) имеет в чешской образовательной системе средних школ длинную традицию. Поэтому прежде, чем затронуть вопрос о применении платформы Яндекс.Карты в обучении РКИ, хочется сказать несколько слов о русском языке в образовательной среде чешских школ. Русский язык преподается в начальных и средних школах исключительно как второй иностранный. В рамках формальной образовательной системы весь образовательный процесс и его результаты устанавливают обязательные куррикулумные документы Чешской Республики, к числу которых принадлежат: «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» (чеш. SERRJ, русс. ОКВИЯ), «Государственный стандарт начального образования» (чеш. RVP ZV) и «Государственный стандарт среднего общего образования» (чеш. RVP G). Данные документы определяют объем необходимого учебного материала относительно определенного уровня обучения. Следует также назвать документ «Каталог требований для экзаменов совместной части государственного экзамена на аттестат зрелости – русский язык», в составе которого четко определен характер выпускного экзамена. Выпускной экзамен на аттестат зрелости по РКИ могут студенты средних школ сдавать в двух формах: 1. в качестве совместной части государственного экзамена (аналог российского ЕГЭ); 2. в качестве профильного предмета экзамена на аттестат зрелости. Между тем как в рамках первой формы структура и содержание экзамена строго определены требованиями государственного стандарта, в рамках второй формы есть определенные требования насчет структуры, однако содержание полностью зависит от учебного заведения (гимназия, коммерческое училище, техникум и др.).

Методология и цель исследования. Нами предложенное исследование осуществлено в условиях дистанционного обучения (далее ДО) и опирается на форму экзамена на аттестат зрелости по РКИ в качестве профильного предмета в Гимназии им. Франтишека Палацкого в городе Валашске-Мезиржичи (Чехия). На основе обзора 25 тематических блоков, обязательных к экзамену на аттестат зрелости по РКИ в этом учебном заведении, мы выбрали пять тем, которые подходят к характеру нашего исследования: 1. «Российская Федерация»; 2. «Москва»; 3. «Санкт-Петербург»; 4. «Путешествия и транспорт»; 5. «Искусство и архитектура». Речь идет о темах, при изучении которых можно более или менее в качестве дополнительного учебного материала использовать картографические визуальные средства. Мы исходим из общего изложения Л. Розбоудовой, которая отмечает, что

«картографические визуальные средства используются также преимущественно при работе с реалиями данной страны, часто встречается работа с картой страны или с планами городов. На основе этих материалов учащиеся описывают страну или город; отрабатывают коммуникативные ситуации, связанные с ориентацией в городе; планируют экскурсии в данную страну или город и т.д.» [3: с. 136]. Также хочется отметить, что для понимания всех нами выбранных тем необходим определенный межкультурный подход при обучении содержащейся в них страноведческой информации. Как отмечает Я. Галло, «межкультурно направленное обучение не передает только знания в преподавании иностранных языков и не опосредует только информацию. В межкультурном обучении речь идет, главным образом, о развитии навыков, стратегий и умений при встрече с чужой культурой и обществом» [2: с. 75]. Именно поэтому мы сосредоточились на российскую платформу Яндекс.Карты, которая гораздо ближе культурному пространству русского языка, чем ее зарубежные аналоги (ср. Google Maps). Итак, целью представленного ниже исследования является показать, насколько платформа Яндекс.Карты может принести пользу учащимся выпускного курса в обучении определенных тем по РКИ, насколько она подходит к подобранным нами темам, насколько она может помочь учащимся приобрести существенную и полезную информацию.

Исследование, обсуждение и результаты. Исследование обоснованно на десяти вопросах, которые были заданы учащимся РКИ выпускного курса (опрос, устная форма, 28 учащихся). Мы задали пять первичных вопросов (см. вопросы 1–5), связанных непосредственно с темами экзамена на аттестат зрелости по РКИ, и пять вторичных вопросов (см. вопросы 6–10), имеющих общий характер работы с поисково-информационной картографической онлайн-платформой Яндекс.Карты. Заданные нами вопросы:

1. Подходит ли платформа Яндекс.Карты в качестве дополнительного учебного материала к теме «Российская Федерация»?
2. Подходит ли платформа Яндекс.Карты в качестве дополнительного учебного материала к теме «Москва»?
3. Подходит ли платформа Яндекс.Карты в качестве дополнительного учебного материала к теме «Санкт-Петербург»?
4. Подходит ли платформа Яндекс.Карты в качестве дополнительного учебного материала к теме «Путешествия и транспорт»?
5. Подходит ли платформа Яндекс.Карты в качестве дополнительного учебного материала к теме «Искусство и архитектура»?
6. Готовы ли вы в условиях дистанционного обучения на уроках РКИ пользоваться онлайн-картами?
7. Можно ли посредством платформы Яндекс.Карты получить существенную информацию по выбранным темам?

8. Вы узнали на основе опыта работы с платформой Яндекс.Карты полезную для вас информацию?

9. Вам удобно искать необходимую информацию посредством платформы Яндекс.Карты?

10. Готовы ли вы в будущем пользоваться платформой Яндекс.Карты в качестве полноценного варианта к платформам Mapy.cz или Google Maps?

На основе заданных нами вопросов мы получили ответы формой унифицированных ответных реплик: Да / Нет / Не знаю. Все ответы мы зафиксировали: 1. Да – 28 / Нет – 0 / Не знаю – 0; 2. Да – 28 / Нет – 0 / Не знаю – 0; 3. Да – 28 / Нет – 0 / Не знаю – 0; 4. Да – 23 / Нет – 5 / Не знаю – 0; 5. Да – 19 / Нет – 6 / Не знаю – 3; 6. Да – 14 / Нет – 11 / Не знаю – 3; 7. Да – 21 / Нет – 2 / Не знаю – 5; 8. Да – 26 / Нет – 2 / Не знаю – 0; 9. Да – 22 / Нет – 6 / Не знаю – 0; 10. Да – 12 / Нет – 10 / Не знаю – 6.

В целях более наглядного обсуждения мы отдельно обсудим первую группу вопросов, затем будут обсуждены вопросы второй группы.

Вопросы 1–5 сосредоточены на факт, подходит ли опрашиваемым учащимся платформа Яндекс.Карты в качестве дополнительного учебного материала. Относительно вопросов 1, 2 и 3 мы получили однозначно утвердительный результат (100%), т.е. все опрошенные с данным утверждением полностью согласны. В пользу такого результата можно отметить, что платформа содержит богатый фотографический материал многих достопримечательностей и географических объектов, которые являются неотъемлемой частью данных тем по РКИ. На вопрос 4 мы получили 23 положительных ответа (82%) и 5 отрицательных ответов (18%), тогда как на вопрос 5–19 положительных (68%), 5 отрицательных (21%) и 3 неоднозначых ответа (11%). На основе полученного результата можно отметить, что по темам «Путешествия и транспорт» и «Искусство и архитектура» платформа Яндекс.Карты подходит в качестве дополнительного учебного материала, однако уже не по мнению всех. Относительно этих тем учащиеся не сразу могут понять пользу картографического визуального источника, тогда наступает роль преподавателя, который может ее в процессе ДО объяснить и наглядно демонстрировать. По нашему мнению, платформа Яндекс.Карты вполне подходит для обеих тем, с ее помощью можно без проблем демострировать богатую страноведческую информацию относительно конкретно выделенных подтем, как, например, ориентация в городе, описание дороги, Третьяковская галерея, Русский музей, Эрмитаж и др.

Вопросы 6–10 скорее общего характера. Точно такой характер носит вопрос 6, целью которого является узнать, насколько учащиеся в условиях ДО готовы на уроках РКИ пользоваться онлайн-картами. Ответы опрашиваемых уравновешенные, т.е. одна половина учащихся готова пользоваться онлайн-картами (50%), вторая группа не готова (39% с репликой Нет, 11% с репликой

Не знаю). Доля отрицательных ответов обусловливается фактом, что некоторым учащимся вдоволь форма ДО, так как она длится уже свыше одного года. Вопрос 7 намерен узнать, можно ли посредством платформы Яндекс.Карты получить существенную информацию. Три четверти учащихся указали положительный ответ (75%), одна четверть – отрицательный (7% с репликой «Нет», 18% с репликой «Не знаю»). По поводу данного вопроса стоит отметить, что понятие «существенная информация» могут учащиеся воспринимать по-разному, даже и не понять его. Несмотря на это, большинство опрошенных утверждают, что могут в платформе Яндекс.Карты такую информацию получить. На основе вопроса 8 можно констатировать, что большинство учащихся (93%) благодаря работе с платформой Яндекс.Карты узнали полезную информацию, лишь 7% опрошенных высказались отрицательно. Следует отметить, что ряд объектов, отмеченных на карте, содержит реально подходящую информацию (адрес, контакты, часы работы и др.). Вопрос 9 ссылается на факт, насколько удобно искать информацию посредством платформы Яндекс.Карты. Большинство учащихся ответили положительно (79%), лишь 21% соответствует отрицательной ответной реплике. Причиной отрицательного ответа можно считать индивидуальную обстановку учащегося, так как подключиться к ДО можно посредством разных гаджетов (ноутбук, планшет, смартфон). Заключительный вопрос 10 намерен выяснить, насколько реально в будущем учащиеся готовы пользоваться платформой Яндекс.Карты. Полученная нами обратная связь показывает самый разнообразный результат, так как положительному ответу соответствуют 43%, отрицательному – 36% и неоднозначному – 21%. Причиной данного результата мы считаем наличие других картографических онлайн-сервисов, в том числе платформы Mapy.cz чешской компании «Seznam.cz», занимающей уже свыше 20 лет лидирующую позицию среди всех интернет-порталов в Чехии.

Заключение. Подытоживая представленное выше исследование, можно констатировать, что поисково-информационная картографическая система Яндекс.Карты является вполне реальной дополнительной платформой для обучения РКИ в условиях ДО. По данным нами проведенного опроса она подходит для изучения всех выше названных тем по РКИ. Благодаря информации, обхваченной в платформе Яндекс.Карты, учащиеся реально могут приобрести ряд существенных и полезных сведений, которые пригодятся как для повышения знания речевых умений, так и для дополнения общей страноведческой информации.

Литература

1. Поисково-информационная картографическая система Яндекс.Карты. 2021. URL: https://yandex.ru/maps/.

2. Галло Я. «Страноведение в обучении иностранным языкам: история, подходы, современность». In: Koryčánková, S. (ed.) Актуальные проблемы обучения русскому языку XIII. Брно: Масариков университет, 2018. С. 73–81.

3. Розбоудова Л. «Современная дидактика русского языка как второго иностранного. Речевые умения». Прага: Каролинум, 2020.

4. Педагогическая практика в высшем образовании: традиции и новации: монография / О. А. Любченко, А. С. Львова, Ю. А. Попов, Б. А. Кирмасов, А. В. Бахарев и др.; под науч. ред. проф. А. И. Савенкова. - М.: Перо, 2015. - 110 с.

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ МЕНЕДЖМЕНТА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ПЕРСПЕКТИВЫ

Иочис С.Ш.
ГБОУ Школа №1538 воспитатель
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
lisichka1707@mail.ru

СОПРОВОЖДЕНИЕ И ПОДДЕРЖКА МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Вопрос сопровождения молодых специалистов, начинающих свою профессиональную карьеру в ДОО, является весьма значимым. Неэффективность деятельности на раннем этапе профессиональной карьеры, непонимание и незнание практических особенностей могут стать причиной даже полного ухода педагога из профессии. В статье рассмотрены основные аспекты непосредственно понятия «методическое сопровождение», а также специфика организации наставнической деятельности как технологии поддержки молодых специалистов в ДОО.

Ключевые слова: молодой педагог, методическое сопровождение, наставничество.

На сегодняшний момент образование, как в Российской Федерации, так и за рубежом подвергается существенным преобразованиям. В таких условиях одна из главнейших задач - привлечь молодых кадров в педагогическую профессию с дальнейшим их закреплением в ней. Одновременно можно выделить и актуальную на сегодняшний момент проблему –многие выпускники педагогических высших учебных заведений, колледжей, начав работу в дошкольном учреждении, сталкиваются с рядом трудностей, которые возникают в первую очередь из-за небольшого опыта.

Проблемы могут возникнуть в разных направлениях. Например, в определённой рабочей ситуации педагог теряется и, как следствие, утрачивает контроль над своими действиями, над развитием самой ситуации. Впоследствии молодые воспитатели замыкаются, испытывают стресс, с которым не могут справиться самостоятельно. Часто это приводит к увольнению. В таких условиях очень важно оказывать не только методическую помощь, но и помощь психологического характера. Для молодого специалиста очень важно почувствовать поддержку.

Особенности деятельности молодого специалиста в ДОО характеризуются рядом особенностей, которые могут иметь неблагоприятные последствия для профессионального становления педагогов: начиная от

сложностей в профессиональной адаптации и заканчивая нежеланием продолжать профессиональную деятельность в выбранном направлении. Это обусловлено тем, что теоретические знания, полученные специалистом во время профессионального обучения, существенно расходятся с практической деятельностью, в условиях которой они выполняют собственные трудовые обязанности. Недостаток практического опыта, неумение быстро находить оптимальный способ действия в сложных ситуациях и т. д. становятся причиной низкой психологической удовлетворенности молодых педагогов собственной профессиональной деятельностью. В связи с этим возникает необходимость оказания помощи молодым педагогам, в том числе и в различных формах сопровождения.

В педагогической науке вопросом сопровождения педагога занимались многие исследователи.

М.Р. Битянова понимает сопровождение как одно из направлений работы коллектива ДОО, целью которого выступает обеспечение психологически и морально здорового и благоприятного климата и условий для продуктивной деятельности всех участников образовательной деятельности. Результатом такого развития становится психологическое развитие и повышение уровня компетентности субъектов в ходе взаимодействия [4].

Сопровождение в педагогике представляется как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого. В данном процессе сопровождаемому предоставляется помощь и поддержка в решении жизненных или профессиональных проблем (Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына).

Методическое сопровождение деятельности педагога, соответственно, следует рассматривать как интегрированную, системно организованную деятельности, при реализации которой создается основа для успешного профессионального становления и самосовершенствования педагога, увеличения уровня его профессиональной компетентности.

Осуществление методического сопровождения педагога дошкольной образовательной организации — это контролируемая, развивающая и развивающаяся долговременная деятельность, итогом которой является педагог высокого уровня профессионализма и профессиональной компетентности. Повышение профессиональной квалификации педагога, в данной ситуации, будет являться одним из условий успешного внедрения им инновационных образовательных технологий в практическую деятельность и педагогический процесс.

В теории и психологии управления (В. С. Лазарев, М. М. Поташник, В. Ю. Кричевский, А. И. Китов, В. Д. Шадриков, М. Марков) рассматривается структура и особенности содержания процесса методического сопровождения. В частности, в структуре данного процесса выделяются такие составляющие, как диагностико-аналитическая, ценностно-смысловая,

методическая, прогностическая. Далее происходит подразделение выделенных составляющих на более мелкие структурные единицы. Так, например, м*етодический компонент содержит в своей структуре три компонента:* информационно-методический, организационно-методический и практический (опытно-внедренческий).

Информационно-методическая составляющая предполагает помощь педагогам в ориентации в огромном количестве информации, содержание которой изменяется достаточно часто в связи с переходным состояние образовательной системы и внедрением новых стандартов и большого количества инновационных технологий и методов.

Практическая составляющая подразумевает сопровождение практической деятельности педагогов в процессе овладения ими инновационными методами и приемами педагогической деятельности, помощь в органичном встраивании данных методов в повседневную деятельность, обмен опытом с другими педагогами, применяющими данный метод и др.

Организационно-методическая составляющая предполагает необходимость конструирования и внедрения в непосредственную формированию у педагогов навыков деятельности с новыми технологиями педагогической деятельности: семинаров (проблемно-целевых, научно-методических, проектировочных и др.), «круглых столов», методических объединений, тематического индивидуального и коллективного консультирования [5].

Одним из эффективных способов помощи молодым педагогам является наставничество, которое помогает начинающим специалистам получать поддержку опытных профессиональных работников, способных предложить практическую и теоретическую помощь непосредственно на рабочем месте. Целесообразно использовать в отношении молодых специалистов, воспитателей, имеющих сложности в решении педагогических проблем. Значимым в подобной деятельности является понимание достоинств и недостатков, потенциала педагога, сложностей, которые у него возникли, его личностных характеристик, а также навыки заведующей, методиста и наставника в анализе процесса и итога подобной работы, выработки конкретных рекомендаций и советов в адрес педагогов

Руководство деятельностью наставников осуществляет старший воспитатель, которым соответственно и подбирается опытный наставник из числа наиболее подготовленных сотрудников дошкольного учреждения. В данном случае учитываются следующие критерии: высокий уровень профессиональной подготовки, развитые коммуникативные навыки, гибкость в общении, опыт, как воспитательной, так и методической работы, хорошие показатели в рабочей деятельности, способность и желание делиться своим

профессиональным опытом, наработками и педагогический стаж не менее 5 лет.

Наставник обязан знать требования законодательства в области образования; быть внимательным к деловым и нравственным качествам молодого специалиста; учитывать его способности и таланты.

Также должен осуществляться контроль и оценка самостоятельной деятельности молодого специалиста. Важно проработать совместно с молодым специалистом дальнейшую деятельность и при необходимости оказывать помощь.

Сопровождение молодых специалистов в дошкольном учреждении — это дело абсолютно каждого, начиная от старшего воспитателя и заканчивая коллегами-педагогами. При совместной комплексной работе в дошкольном учреждении вполне возможно решить ряд адаптационных задач, помочь новому сотруднику влиться в коллектив, создав для него эмоционально благоприятную атмосферу, разъяснив методические вопросы. Таким образом, будут создаваться условия для творческого и профессионального роста. Задачи сопровождения - учитывать все факторы, которые влияют на успех адаптации молодых работников и развивают личностные и профессиональные качества молодых воспитателей. Рационально к работе с молодыми специалистами подключать и педагога-психолога. В рамках плана и по запросам проводить консультирование.

Молодым педагогам можно выдать памятки и методические разработки. Определив цели и задачи деятельности наставничества, необходимо выявить причину выбора профессии – воспитатель, затруднений на начальном этапе работы. Используется анкетирование, тесты, диагностики. На основании полученных данных определяют дальнейшее направление работы.

Одним из эффективных направлений деятельности сопровождения молодых специалистов следует считать наставничество. Применение наставничества может стать фактором, позволяющим выработать прочную мотивацию профессиональной деятельности, выработки, интересов совместной деятельности; в определении направлений педагогической деятельности; в выборе формы их реализации; повышении степени обоснованности деятельности; в осмыслении необходимости совместной работы «наставник – молодой специалист» в целях решения актуальных проблем.

В деятельности по сопровождению молодых специалистов можно выделить три основных направления:

- «Методист - молодой специалист» - данное направление ориентировано на оказание помощи молодому специалисту в адаптации к специфике своих профессиональных обязанностей и профессиональной среды, помощь в освоении соответствующих профессиональных навыков и умений;

- «Молодой специалист-ребенок и его родитель» - помощь в выработке педагогического авторитета, формирования уважительного к нему отношения со стороны воспитанников и родителей;

- «Молодой специалист-коллега» - соответствующая профессиональная поддержка со стороны всего профессионального сообщества.

Система наставничества способствует раскрытию профессионального потенциала, формированию общественно значимых интересов и положительной мотивации к профессиональной деятельности, активизации личностных ресурсов молодых специалистов. Она стимулирует потребности молодого педагога в самосовершенствовании, способствует профессиональной и личностной самореализации. Наставничество дает возможность увидеть новые пути решения типовых задач, помогает систематизировать имеющийся опыт, совершенствовать навыки работы всего детского дошкольного учреждения.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что молодым специалистам не хватает опыта в профессиональной деятельности, следовательно, они не могут оказывать образовательные услуги на высоком уровне, ведь качество образования во многом определяется компетентностью педагогических кадров.

Современное дошкольное образование является первой ступенью общей системы образования, на которой формируются основы метапредметных компетенций и личностных структур ребенка. Это обуславливает необходимость обеспечения дошкольных образовательных организаций максимально компетентными кадрами. Однако довольно частой является ситуация, когда подготовка педагога в вузе не соответствует реальным запросам и потребностям профессиональной деятельности. Это приводит к потребности в конструировании таких методов и технологий деятельности, которые помогли бы быстро повысить именно практическую составляющую профессиональной компетентности молодого специалиста.

В настоящее время отмечается тенденция к активному развитию системы наставничества в дошкольном образовании. Это можно объяснить тем, что именно наставничество, как взаимодействие молодого специалиста и опытного педагога в рамках практической деятельности дает возможность продуктивно формировать практические профессиональные навыки деятельности в современных условиях работы ДОО в соответствии с ФГОС и социальным запросом. Это позволяет увеличить профессионализм молодого педагога, повысить уровень мотивации к продолжению деятельности именно в этой профессиональной сфере, а также стимулировать интерес к саморазвитию и самообразованию.

В современных условиях создаются различные варианты организации наставничества в ДОО, однако наиболее эффективной формой многими специалистами признается партнерская организация наставнического

взаимодействия. В программе наставничества должны быть учтены методы и формы содействия и помощи педагогу, который выполняет роль наставника. Под методическим сопровождением понимается процесс взаимодействия субъектов образовательной деятельности, в ходе которого обеспечивается возможность всестороннего оказания помощи и поддержки педагогам в процессе осуществления данной деятельности. Сюда включается и информационная поддержка, и просветительская в плане организации обучения педагогов применению инновационных методов и технологий, и разработка индивидуального маршрута сопровождения педагогов, и психологическая поддержка в случае необходимости. Методическое сопровождение включает в себя множество разнообразных направлений, таких как информационное просвещение, организации обмена опытом между педагогами одной образовательной организацией и несколькими на разных уровнях (от районного до федерального, внедрение передового практического опыта в деятельность педагогов, организацию процесса самообразования педагогических работников. Методическое сопровождение предполагает возможность педагога в любой момент своей деятельности получить необходимую помощь для эффективного осуществления дальнейшей деятельности.

Организация методического сопровождения деятельности педагогов способствует повышению уровня профессиональной компетентности, причем как педагога, деятельность которого сопровождается, так и методиста в плане расширения навыков владения технологиями методического сопровождения и грамотного воздействия на педагогов.

Литература

1. Дмитриева Л. С. Технология сопровождения молодых специалистов / Гуманитарный журнал. 2018–№1 – С. 59–61

2. Цветкова Е. А. Наставничество в профессиональном становлении / Актуальные условия развития профессионализма педагога, 2019 – С.375-381

3. Шайхатдинова И. В. Наставничество в ДОУ / Современное образование, 2019 –С. 26–30.

4. Сухова Е.И., Орлова Н.В. Персональный проектный менеджмент как управление саморазвитием в процессе подготовки к аттестации / Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: материалы международной научно-практической конференции (17.04.20) // Известия ИППО МГПУ http://izvestia-ippo.ru/sukhova-e-i-orlova-n-v-personalnyy-pro/

5. Савенков А.И, Цаплина О.В., Иванова Е.В., Муродходжаева Н.С., Кривова В.А., Савенкова Т.Д. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса / Под науч. ред. проф. А.И. Савенкова. М.: Перо, 2016. 206 с.

6. Савенков А.И., Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Цаплина О.В., Полковникова Н.Б. Технологии проведения мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования основным положениям ФГОС ДО // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 3. С. 49-62.

Искоркина Н.М.
ГБОУ города Москвы "Школа № 1265"
iskra-na@yandex.ru

РАЗВИТИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Статья посвящена бенчмаркингу как инструменту, который применим с целью исследования эффективных методов. Перед дошкольными образовательными организациями на перманентной основе возникает ориентир не терять конкурентоспособность, а повышать эффективность и качество образовательных услуг, что доказывает необходимость использования образовательными организациями инновационных инструментов, а именно - бенчмаркинга.

Ключевые слова: маркетинг, дошкольные образовательные организации, образование, бенчмаркинг, развитие, исследование, анализ.

Стратегические направления перспективного развития дошкольного образования определяются в современных условиях развития образовательной системы в России и в мире общественной направленностью и умением управлять организацией на всех иерархических уровнях. Менеджмент образовательных организаций развитых стран все чаще прибегает к средствам и методам маркетинга в развитии дошкольного образования. Проблема и специфика маркетинга в дошкольном образовании, целесообразность его использования в сфере предоставления образовательных услуг на сегодняшний день отражается в поисках ученых и практиков, которыми проводятся обобщение и систематизация полученных результатов исследований. В данной статье освещаются вопросы эффективности применения бенчмаркинга.

На основе анализа различных подходов к понятию «стратегия» в данном исследовании выделены следующие дефиниции:

-комплексная программа действий (мероприятий), которая обеспечивает осуществление миссии (генеральной цели) организации и достижение ее множественных целей;

- компонент стратегического управления, определяющий масштабы и способы использования ресурсов и других возможностей организации с целью минимизации угроз для достижения желаемого результата;

- программа, план, генеральный курс субъекта управления по достижению стратегических целей в любой сфере деятельности;

- долгосрочное, качественно определенное направление развития организации, нацеленное на закрепление позиций, удовлетворение потребителей и достижение поставленных целей; система действий, решений и мероприятий, направленных на получение результатов в перспективе.

Следовательно, стратегия развития дошкольной организации определяет основные направления, приоритеты, задачи и их реализацию средствами кадровой, социальной политики, управлением и финансированием, структурными и содержательными изменениями в развитии учебной системы.

Каждая дошкольная образовательная организация функционирует во внешней среде, которая постоянно меняется. Для успешной работы используются различные средства коммуникации с окружающей средой. Задача - установить взаимосвязь с потребителями, существующими и потенциальными. Маркетинговые средства взаимосвязи могут быть представлены в виде: рекламы, связью с общественностью, имиджем дошкольной образовательной организации, участием в выставках, применением инновационных стратегий маркетинга и, следовательно, проведением маркетинговых исследований. Маркетинговое исследование - систематический сбор и анализ данных, связанных с маркетингом образовательных услуг в рамках определенной территории (страны, региона, конкретной организации), в процессе которого учитывается региональная специфика, географическое расположение дошкольной образовательной организации; социальное положение отдельных групп населения; демографические факторы. При таком исследовании используются статистические отчеты дошкольной образовательной организации, аналитические справки, данные исследований другого вида, а также целенаправленный сбор данных по проблеме изучения запросов в дошкольных образовательных услугах: опрос, экспертные оценки, наблюдение, эксперимент. Данные сопоставляются, сравниваются, группируются, статистически обрабатываются и суммируются, на основе чего принимаются решения [3].

Особенность образовательной услуги в формировании стратегии маркетинга дошкольной образовательной организации заключается в том, что она одновременно предоставляется и потребляется, а это требует взаимодействия между производителем (педагогом, воспитателем) и потребителем (родителями, детьми). Отношения между участниками складываются следующим образом: производители услуг ориентируются на

запросы родителей и детей, их индивидуальные, возрастные и социальные особенности; потребители проявляют интерес, активность, интеллектуальные усилия и взвешивают свои возможности.

Органы управления на различных иерархических уровнях выступают координаторами отношений между производителями и потребителями, внедряют новые услуги, обеспечивают программно-методическими комплексами обе стороны. Особую роль приобретает создание спектра образовательно-воспитательных услуг дошкольной образовательной организации. Социальные факторы содействия развитию образовательной системы России привели к новому социальному заказу на дошкольное образование: различные формы получения дошкольного образования; качество образовательных услуг, питания; гибкий режим работы дошкольной организации; формирование детских групп по функциональному назначению; предоставление дополнительных образовательных услуг квалифицированными специалистами и пр.

Можно предложить следующие этапы формирования стратегии маркетинга по предоставлению образовательных услуг дошкольной образовательной организации:

1.Комплексное исследование спроса (ожиданий, потребностей и перманентно возникающих новых запросов) на образовательные услуги, а также определение круга прямых потребителей (как текущих, так и перспективных).

2.Формирование на основании экспертных заключений комплекса дополнительных платных образовательных услуг.

3.Соответствующее закрепление положений в Уставе дошкольной организации перечня и условий реализации дополнительных образовательных услуг.

4.Получение лицензии (разрешения) на виды деятельности, которые будут предоставляться в дошкольной образовательной организации с учетом компонентов сформированного спроса родителей и детей, соответствующей материальной базы и наличия специалистов.

5.Издание приказов об организации работы дошкольной образовательной организации по предоставлению образовательных услуг, что предусматривает отражение ставки штатных работников или тех, кто работает по договору, график их работы, смету затрат, программы и т.д.

Приспособления к внешней и формирование внутренней маркетинговой среды предусматривает маркетинговое исследование на уровне всей территории функционирования дошкольной организации(внешнее) и организационном уровне (внутреннее), что дает возможность изучить инфраструктуру конкретной дошкольной организации, способность предоставления образовательных услуг; запросы родителей, дети которых посещают дошкольную образовательную организацию региона; запросы

родителей, дети которых не посещают дошкольную организацию. На основе обобщающих данных внешней маркетинговой среды происходит процесс приспособления внутренней среды каждой дошкольной образовательной организации ко всей субъектной структуре, которая формирует ее конкурентоспособность. Макросреда предполагает анализ глобальных факторов, которые проявляются в современном социуме и определяют деятельность дошкольной организации на уровне микросреды [1].

Среди простых и действенных инструментов совершенствования и повышения эффективности управленческой деятельности, в частности образовательной, как уже отмечалось, все чаще используется бенчмаркинг. Дефиницию «бенчмаркинг» исследователи интерпретируют как происходящий термин от английского слова benchmark (начало отсчета, эталонное сравнение, критерий). Англоязычные источники определяют бенчмаркинг в качестве «экспертного стандарта» или «стандарта, по которому можно проводить измерение чего-либо, давать ему оценку».

В управленческой деятельности бенчмаркинг дошкольной образовательной организации рассматривается как особая процедура введения в практику работы учебного заведения технологий, стандартов и методов работы лучших организаций. Но это не просто применение аналогии первичных идей и замыслов методологии, а целостный концепт совершенствования деятельности учебного заведения, который базируется на творческом отношении к опыту лидеров. Сам метод был впервые представлен в 1972 году как средство оценки эффективности бизнеса Институтом стратегического планирования в Кембридже (США), а с 1992 года его начали использовать в управленческой деятельности высшей школы. В Европе он получил распространение с 1995 года, в России - с 2003 года [2].

В качестве одной из основных дефиниций бенчмаркинга в современной системе маркетинговых исследований все еще используется определение основателя метода Роберта Кемпа: бенчмаркинг— это поиск оптимальных методов управления и маркетинга, которые приводят к улучшению деятельности. Также многими организациями бенчмаркинг отождествляется с термином, данным экс-президентом Американского общества качества (ASQ) Грегори Ватсоном: бенчмаркинг — это процесс систематического и непрерывного измерения: оценка собственной деятельности и сравнение ее с деятельностью организаций-лидеров с целью получения информации, полезной для самосовершенствования. В простом понимании означает самосовершенствование организации на основании анализа опыта смежных по сфере деятельности успешных организаций.

С помощью бенчмаркинга в дошкольной образовательной организации может проводиться внешняя оценка организации. Он используется как инструмент стратегического планирования и прогнозирования, в котором задачи определяются не от достигнутого, а на основе анализа показателей

конкурентов. Этот метод в дошкольной образовательной организации определяется также как: инструмент диагностики (средство определения качества образовательных услуг);инструмент для самосовершенствования (инструмент менеджмента качества образовательных услуг); метод обучения педагогических кадров (в том числе административных) для улучшения деятельности дошкольной образовательной организации; непрерывный процесс, при котором сравнивается и измеряется работа подобных заведений таким образом, что их внутренним действиям образовательных услуг дается внешняя оценка [3].

Методика проведения в дошкольной образовательной организации предполагает следующие этапы:

1.Оценка деятельности дошкольной организации и выявление «проблемных зон».

2. Определение предмета (объекта) эталонного сравнения и выбор формы эталонного сравнения.

3. Сбор информации.

4. Анализ информации и разработка плана внедрения инновации.

5. Внедрение новых идей в деятельность дошкольной организации.

6. Повторная самооценка и анализ результатов.

Предлагаем рассмотреть, как применили конкурентный бенчмаркинг для улучшения дополнительного образования на базе - ГБОУ Школа №1265.

Целью исследования было изучение и анализ реализации дополнительного образования дошкольной организации с помощью конкурентного бенчмаркинга.

Согласно данному методу, были поставлены задачи:

– провести внутренней анализ организации возможностей предоставления дополнительных услуг в рамках образовательной организации;

– выбрать дошкольные организации, которые являются наилучшими с точки зрения реализации дополнительных услуг;

– определить основные показатели оценки дополнительного образования;

– собрать данные по реализации программ дополнительного образования у конкурента;

– проанализировать выявление возможных улучшений программ дополнительного образования в своей ДО;

– составить план изменений своей дошкольной организации по выявленному направлению дополнительных программ;

– начать работать над самосовершенствованием реализации программ дополнительного образования за счет реализации плана.

Для обоснования вышеизложенных теоретических аспектов, в рамках данного исследования для внутреннего анализа была использована анкета для

родителей, которая помогла определить запрос родителей на дополнительное образование в ДО.

Вторым этапом был выбор организации конкурента более успешного в дополнительном образовании и определении основных важных показателей для дальнейшего исследования.

Основными показателями оценки дополнительного образования для бенчмаркингового исследования нами были определены:

−художественно-эстетическое развитие

−интеллектуальное развитие

−физкультурно-оздоровительное развитие.

−коррекционное развитие

Так же нами были использованы такие показатели как:

– общее количество кружков
– реклама для продвижения кружков
– количество посещающего контингента

Договорившись о сотрудничестве со школой конкурентом, начали сбор данных по показателям, определенных ранее.

Таблица 1.

Общее количество детей, посещающих дополнительные программы сравниваемых дошкольных организаций

Общее количество детей, посещающих дополнительное образование			
Образовательные организации	Общее количество детей ДО (группы с 3 до 7 лет -4 группы)	Количество детей посещающие дополнительное образование одного ДО (группы с 3 до 7 лет -4 группы)	Количество детей посещающие дополнительное образование одного ДО (группы с 3 до 7 лет -4 группы) в %
ГБОУ города Москвы "Школа № 1265"	121 человек	Группа 1-12; Группа 2-13; Группа 3-16; Группа 4-10; Всего-51	62%
Школа конкурент	120 человек	Группа 1-18; Группа 2-20; Группа 3-19; Группа 4-21; Всего-78	94%

Согласно данным, школа конкурент преимущественно лидирует по общему количеству посещений дополнительного образования детьми на 32%. Далее проводим более подробный анализ, который показывает, что в нашей

организации охвачены не все области развития детей и количественно отличается от школы конкурента.

Таблица 2.

Сравнительный анализ программ дополнительного образования ГБОУ Школа 1265 со школой конкурента

Сравнительный анализ ГБОУ Школа 1265 со школой конкурента						
Дополнительное образование	Художественно-эстетическое развитие	Интеллектуальное развитие	Физкультурно-оздоровительное развитие	Коррекционное развитие	Общ. кол. кружков	Реклама
Исследуемый детский сад	Работает 3 кружка (тестопластика, театральная студия, живые краски)	Работает 2 кружка (математическая мозаика, абэвэгдэйка)	Отсутствует	Работает 1 кружок (логоритмика)	6	Информирование родителей. Активное использование родительских чатов для рекламы (фрагменты видео занятий)
ДО конкурент	Работает 3 кружка (мастерская чудес, театр для детей, ИЗО студия)	Работает 2 кружка (умные ребята, математика)	Работает 3 кружка (галокамера, ОФП, ЛФК)	Работает 2 кружка (веселый язычек, развивайка)	10	Пробное занятие бесплатно. Мастер классы для детей и родителей. Посещение групп и демонстрация работ кружков

Таблица 3.

Количество детей, посещающих дополнительные программы дошкольных организаций по направлениям

Дополнительное образование	*ДО конкурент*	*Исследуемый детский сад*
Художественно-эстетическое развитие	49 человек	43 человека
Интеллектуальное развитие	35 человек	25 человек
Физкультурно-оздоровительное развитие	48 человек	0 человек
Коррекционное развитие	21 человек	15 человек

На этапе анализа поводим сопоставление полученной информации с деятельностью ГБОУ Школы №1265. В связи с этим возникает два вопроса:

1) Какова разница между нашими организациями?

2)Насколько мы можем применить опыт школы конкурента в своей дошкольной организации?

Анализируя сбор данных, мы определили, что в исследуемой организации физкультурно – оздоровительное направление недостаточно охвачено. Так же реклама нашего дополнительного образования не достаточна эффективна.

Был разработан план улучшения дополнительных услуг по физкультурно-оздоровительному развитию детей. Определенны дополнительные образовательные услуги такие как:

– спортландия (ОФП);
– галокамера;
– фитбол.

Открытие дополнительных кружков поможет в достижении результативности деятельности организации и обеспечит ее конкурентоспособность.

Проведенный анализ показал, что значительное внимание в процессе применения бенчмаркинга уделяется сравнительным операциям. Следует выделить, что бенчмаркинг предполагает технологию изучения и внедрения лучших методов ведения деловых операций, помогает относительно быстро и с меньшими затратами совершенствовать функциональные процессы, что значительно облегчает формулировку задач деятельности организации, поиск слабых мест, а также позволяет эффективно использовать в процессе прямой деятельности опыт и практические результаты партнеров и конкурентов. Результаты проведения исследования могут демонстрировать руководству организации, где именно возникли проблемы в ходе обеспечения ее

конкурентоспособности, таким образом стать средством обнаружения того, в чем субъекты-конкуренты сферы превосходят организацию.

Метод бенчмаркинга объединяет в единую систему разработку стратегии развития организации, отраслевой анализ и анализ конкурентов. Самым большим преимуществом данного процесса является доступность его использования в системе образования. Ввиду отсутствия единого стандарта для его проведения, необходимо продолжить работу по исследованию известных мировых моделей бенчмаркинга для дальнейшего внедрения этого метода в работу дошкольного образования в России.

Целесообразно подчеркнуть, что при условии анализа исследования, реализованных посредством применения бенчмаркинга, в дошкольной организации может быть продуцирован комплекс инновационных разработок и идей, предполагаемых воплощение в функционирование отдельных образовательных организаций. В связи с этим бенчмаркинг выступает как средство моделирования инновационной деятельности дошкольной организации в исследованиях и проектах.

Таким образом, анализ позволяет констатировать, что применение бенчмаркинга в качестве инновационной стратегии маркетинга и развития будет способствовать в дошкольной образовательной организации повышению качества предоставления услуг, освоению администрацией и педагогическими сотрудниками маркетинговых технологий, реализации поиска и привлечения партнеров с целью осуществления образовательных и управленческих исследований и разработок различного уровня сложности, что в совокупности только повысит конкурентоспособность дошкольного образования.

Литература

1. Воеводина Н.А. Бенчмаркинг – инструмент развития конкурентных преимуществ // Н.А. Воеводина, А.В. Кулагина, Е.Ю. Логинова, В.Б. Толберг. М.: Научная книга, 2009. 117 с.

2. Забродская К. А. Бенчмаркинг как инструмент анализа и выбора стратегии развития ИКТ // Устойчивый рост национальной экономики: инновации и конкурентоспособность: материалы I междунар. науч.-практ. конф. аспирантов и молод. учёных. Минск: БГЭУ, 2009. С. 64–67.

3. Кондрашова Н.В. Научно-теоретические основы управления инновационной деятельностью в дошкольных образовательных организациях // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2018. № 10. С. 1–17.

4. Сафонова О.А. Управление качеством образования в дошкольном образовательном учреждении. М.: Издательский центр «Академия», 2011. 224 с.

5. Сухова Е.И., Халикова К.К. О проблеме профессионального ориентации детей старшего дошкольного возраста / Дошкольное образование

в современном изменяющемся мире: теория и практика: материалы VI Международной научно-практической конференции Забайкальский государственный университет (26–27 ноября 2020 г.). - Чита: ЗабГУ, 2020. С. 205–211.

6. Савенков А.И, Цаплина О.В., Иванова Е.В., Муродходжаева Н.С., Кривова В.А., Савенкова Т.Д. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса / Под науч. ред. проф. А.И. Савенкова. М.: Перо, 2016. 206 с.

7. Савенков А.И. Принципы разработки учебных программ для одарённых детей // Педагогика. - 1999. - №3. - С. 97-101.

8. Каитов А.П. Сетевое взаимодействие социальных партнеров в системе образования: атрибутивные признаки// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2020. № 1 (70). С. 57-60.

Кравец Ю.В.

ГАПОУ МОК имени Виктора Талалихина, магистрант института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета, г. Москва

yulia83_job@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА - ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье проведен анализ психологический готовности педагогического коллектива как одного из условий успешной социализации детей дошкольников. Методы исследования: аналитический метод, обзорный метод, индукция.

Ключевые слова: психологическая готовность, педагогический коллектив, социализация, дошкольники, образование, стратегия.

В настоящее время Россия продолжает идти по пути реформ в системе образования, в соответствии с ними изменены цели и само содержание образования. Проводимыми реформами предусматривается и изменение требований к профессиональной подготовке специалистов для системы образования. Стратегической задачей дошкольной системы образования является создание такой образовательной среды, в которой дошкольники могут получить необходимый объем знаний, нравственных и гражданских сил для своей успешной социализации.

Проблема социализации личности исследована А. Радищевым, В. Бочаровой, И. Кантом и другими авторами. В их работах подчеркивается, что социализация представлена в виде совокупности социальных процессов, при

их прохождении индивид воспроизводит систему знаний, норм и ценностей, становится полноценным членом общества. И. Липский, Л. Никитина и ряд других авторов обращают внимание на том, что в социально-педагогическом смысле социализацией является процесс социального влияния на личность разных условий, в которых и происходит усвоение индивидом общественных норм, смыслов и т. д.

Тема социализации детей дошкольного возраста поднимается в работах многих авторов. И целью социализации ребенка на этапе дошкольного возраста является приобретение ребенком социальной компетентности через его приобщение к традиционной культуре, участие в гражданском воспитании и т. д.

Мухина В. и ряд других исследователей исследовали в своих работах проблему профессиональной подготовки специалистов в системе дошкольного образования [1]. Особое место в работах этих авторов отводится понятию психологической готовности педагогического коллектива к систематическому ведению работы с дошкольниками по их социализации. Готовность педагога необходимо рассматривать с позиции компетентностного подхода. Так как в основу психологической готовности входят знания и умения, связанные с психологией ребенка и его социализацией, то, как раз наличие знаний и умений является основой для успешного прохождения дошкольниками этапа социализации.

Психологическая готовность обозначает кроме знаний и умений в области психологии ребенка и вопросов его социализации наличие у педагогического коллектива представлений о педагогических и методологических аспектах, на основе которых и можно вести систематическую и целенаправленную работу по социализации личности дошкольников.

Для прохождения этапа социализации требуется наличие психологических умений и знаний по педагогическим условиям, в которых и предстоит работать с дошкольниками. Анализ научных источников позволяет убедиться в существовании противоречий, имеющих прямое отношение к психологической готовности педагогического коллектива для проведения работы по социализации дошкольников.

Одно из противоречий заключается в том, что есть объективное требование к повышению уровня социализации дошкольников, в то же время отсутствуют разработанные теоретико-методологические основы для управления этим процессом с точки зрения психологии. Еще одно из противоречий обусловлено тем, что современная система дошкольного образования нуждается в педагогах с высоким уровнем психологической готовности проводить работу по социализации дошкольников, в то же время само педагогическое образование не уделяет достаточного внимания

формированию у специалистов психологической готовности к ведению данной работы.

Социализацию детей дошкольного возраста необходимо представлять в виде целостного процесса, в его основу входят аксиологический, когнитивный и коммуникативный компоненты. Формирование этих компонентов необходимо для того, чтобы ребенок успешно вошел в социальную среду.

Психологическая готовность педагогического коллектива к социализации дошкольников является частью профессиональной готовностью педагогов.

Под ней подразумевается достаточный уровень знаний у педагогов о том, какие психологические условия нужны для успешного прохождения этапа социализации, какие психологические способы и приемы нужны для решения конкретных педагогических задач, совокупность профессиональных знаний в области психологии личности ребенка. Этот компонент профессиональной готовности важен с точки зрения социального развития ребенка. Психологическая готовность обозначает наличие у педагогического коллектива трех сформированных специальных компетенций: методических по планированию и поддержанию комфортных психологических условий, организационно-управленческих для реализации учебно-воспитательной программы и решения конкретных педагогических задач, образовательных для использования способов и средств для решения педагогических задач, направленных на социализацию личности ребенка.

Для формирования психологической готовности педагогического коллектива необходимо совершенствование профессиональной компетентности.

Обычно эта работы выполняется путем прохождения педагогами курсов профессиональной переподготовки. Формирование психологической готовности тоже требует создания определенных педагогических условий, использования критериев и показателей для оценки уровня готовности. Такие критерии и показатели должны быть основаны на основных требованиях к уровню профессиональной готовности [2].

Необходимо рассматривать психологическую готовность как интегративное качество личности педагога и в то же время в виде полученного результата целенаправленной профессиональной подготовки. Чтобы педагогический коллектив мог сформировать у себя необходимый уровень психологической готовности, требуется применить в рамках профессиональной подготовки и переподготовки ряд компонентов. Речь идет о мотивационно-личностном компоненте, о креативно-деятельностном компоненте, об информационно-содержательном компоненте [3].

Приведем пример мероприятия, направленного на формирование психологической готовности педагогического коллектива для проведения работы по социализации дошкольников. Формат мероприятия - семинар с

участием педагогов городских учреждений дошкольного образования. Цель мероприятия - формирование психологической готовности в работе по социализации дошкольников. Средства и инструменты для достижения указанной цели сводятся к применению методик для формирования профессиональной мотивации на проведение работы по социализации дошкольников, к знакомству педагогов с новейшим учебно-методическим обеспечением для процесса социализации, к проведению учебного занятия по теме «Особенностей социализации детей дошкольного возраста с точки зрения детской психологии». В дальнейшем повышение уровня психологической готовности может быть обеспечено за счет внедрения в учебно-воспитательный процесс инновационных образовательных технологий с целью получения теоретических и практических знаний по особенностям процесса социализации ребенка с точки зрения психологии и необходимости создания для этого соответствующих психологических условий со стороны взрослых.

Литература

1. Мухина В. Психологический смысл исследовательской деятельности для развития личности / Мухина В.Н. // Народное образование. -2017. - № 7. - С. 123–127.

2. Калиткина Е. В., Петрунькина Л. С. Особенности педагогических конфликтов // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы XI Междунар. науч. конф. (г. Казань, сентябрь 2018 г.). Казань, 2018. С. 24–27.

3. Николаева А. А., Караханян К. Г. Инновации в образовании: развитие, деятельность, мышление // Образование в современном мире: инновационные стратегии: сборник научных трудов. 2016. С. 39–48.

4. Сухова Е.И., Павлова Г.Н. Психолого-педагогические условия социальной адаптации дошкольников / Формирование духовно-нравственной культуры будущего учителя: теория и практика: Сборник научных статей – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2016. – С. 191–196.

5. Савенков А.И., Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Цаплина О.В., Полковникова Н.Б. Технологии проведения мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования основным положениям ФГОС ДО // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 3. С. 49–62.

Лукина С.В.
АОУ детский сад №24 «Берёзка», магистрант департамента педагогии ИППО ГАОУ ВО МГПУ
svetlana12092014@bk.ru

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ СОЗДАНИИ РАЗВИВАЮЩЕЙ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ В ДОО

В данной статье автором рассматривает один из стратегически важных вопросов образования - вопрос экологического воспитания подрастающего поколения, через инновационную деятельность при создании качественной развивающей экологической среды в ДОО.

Ключевые слова: экологическое воспитание дошкольников, дошкольное образование, инновационная деятельность, развивающая экологическая среда в ДОО.

Экологическая проблема на сегодняшний день стала самой актуальной проблемой современного мира. Спасение окружающей среды человечеством можно при условии ответственного отношения к нашему общему дому-планета Земля. Ведь мы взаимосвязаны и сильно зависимы от окружающего нас мира. И только общими усилиями мы сможем спасти наш дом Земля от глобального экологического кризиса.

Главной задачей является раннее формирование у детей дошкольного возраста экологической воспитанности и культуры поведения к природе и к своему непосредственно здоровью актуальна и своевременна.

Своим личным примером мы можем продемонстрировать своё правильное поведение и отношение к объектам природы, показать новому поколению, как нужно относиться к природе, любить свою Родину, свой край родной, и тогда мы можем надеяться, что вырастит поколение, любящее и оберегающее свой природный дом, свою Родину.

В экологическом воспитании дошкольников имеет большое значение выбор программы, по которой будет работать дошкольная образовательная организация (ДОО).

Наша ДОО работает по парциальной программе, рекомендованной Министерством образования РФ «Юный эколог» автор С. Н. Николаева. Программа создана на основе собственной Концепции экологического воспитания дошкольников.

Парциальная программа «Юный эколог» включает в себя две подпрограммы. Программу экологического воспитания дошкольников и программу повышения квалификации дошкольных работников в области экологического воспитания детей.

В данной программе одновременно решается вопрос первоначального становления экологической культуры у детей и развития ее у взрослых,

которые их воспитывают, ведь воспитатель, являющийся носителем экологической культуры важнейшее условие развития детей. Программа имеет обстоятельное теоретическое и экспериментальное обоснование, сориентирована на личностный подход к ребенку и всестороннее его развитие.

Важным условием в решении задач экологического образования будет являться правильно организованная развивающая предметная среда. Окружающая предметная среда влияет на ребенка с первых дней его жизни. И важно чтоб эта среда была не просто предметной, но и развивающей, которая помогала бы активно развиваться и в самостоятельной детской деятельности.

В детском саду экологическая развивающая среда может быть организованна традиционными уголками природы, природными лабораториями или комнатами природы.

В нашей ДОО экологическая развивающая среда представлена традиционными уголками природы в каждой возрастной группе, а также «зеленым коридоров или зимним садом», на прогулочных участках располагаются цветники, а также парники, которые закреплены за старшими и подготовительными группами, в которых воспитатели вместе с детьми высаживают и выращивают культурные растения, овощи. Но чтобы что-то вырастить, ребята вместе с воспитателями продумывают что, они хотели бы вырастить в этом году, затем производится совместная посадка семян на рассаду, данная деятельность проводится по проекту «Огород на окне».

Педагогами ДОО было отмечено, что такие проекты положительно влияют на воспитанников, ведь создается особая неповторимая обстановка, которая помогает положительно повлиять на дошкольников, в непринужденной, таинственной обстановке воспитанники узнают, как выращивают овощи и фрукты, как они растут, из чего и как они появляются и опытным путем под руководством воспитателя проверяют полученные знания, делают выводы, рассуждают, сравнивают.

«Зеленым коридоров или зимним садом» предназначен для проведения практических занятий, ухода за живыми объектами, самостоятельных наблюдений за растениями.

Так же запланировано на будущий учебный год расширить функционал данного помещения. Визуально можно разделить зеленый коридор на ряд функциональных зон таких как:

1. Зона обучения
2. Зона библиотеки
3. Зона коллекций
4. Зона релаксации

В *зоне обучения* разместить стол и стулья или банкетки для проведения занятий, для работы с дидактическими материалами и пособиями.

Зона библиотеки. Ее можно представить в виде уголка, в котором собраны различные книги, энциклопедии для детей по различным

направлениям таких как: о растениях, животных, пресмыкающихся, о жизни на земле, каков наш мир?!, и другие. Также можно расположить сказочных персонажей или куклы, которые будут задействованы в познавательной деятельность во время практических занятий в данной зоне.

Зоны коллекций – предназначены для знакомства с различными природными объектами, предназначение которых является развитием у воспитанников классификации объектов по признакам. Материал коллекций будет служить как наглядный материал, которой будет доступен для детей, который можно не только рассмотреть со стороны, но и потрогать руками изучить со всех сторон.

При сборе образцов будем отталкиваться от следующих критериев:

1. Доступность

Сбор материала таких как, семена растений, камни, сухие листья, ветки, шишки, мох, ракушки морские и речные, гербарий, образы почвы, глины, песка и др.

2. Разнообразие объектов, перечислены выше
3. Безопасность

Зона релаксации. В данной зоне нужно расположить удобную мягкую мебель для отдыха детей, по возможности расположить аквариум с рыбками, альпийскую горку или фонтан и конечно же различные виды комнатных растений.

Во время проведения практических занятий, например по уходу за комнатными растениями, воспитатель выделяет главное, что необходимо правильно заботится, ухаживать за растениями не для себя, а для них: ведь они живые и нуждаются в нашем уходе и заботе. И далее показывает алгоритм ухода за комнатными растениями, уделяя каждому пункту особое внимание.

На данным момент в нашей ДОО воспитатели и педагоги специалисты провели достаточное количество экологических мероприятий, открытых занятий, организовали защиты проектов воспитанников, проработанные и подготовленные совместно с родителями воспитанников, создали различные экологические игры и пособия своими руками, поделки на различные праздники из природного и бросового материала, а также различные тематические прогулки, экологические тропы и занятия на метеостанции.

На протяжении учебного года в нашей ДОО проводились следующие акции и праздники: Экологические досуги «Приключение на лесной полянке», «Лесные жители, какие они?» и др.; Экологическая тропы «В гости к старичку Лесовичку», «Удивительное рядом», «Наедине с природой» и др.; Экологический фестиваль «Эко-Мода»; Акция «Чистое побережье Подмосковья»; Выставки поделок из природного материала «Осеннее настроение!»; Смотр-конкурс «Кормушка для птиц»; Акция «Покормите птиц зимой»; Акция «Собери крышки- сбереги природу!»; Всероссийская акция «День леса»; Акция «День птиц»; Акция «Посади дерево» взаимодействие с

родителями; Экологическое мероприятие «День Земли»; Групповые проекты «Огород на окне»; Защита проектов старшими дошкольниками «Животные Австралии», «Дикие кошки Красной Книги», «Исчезающие растения», «Красная книга растений Подмосковья», «Знакомство с Индией, с традициями и культурой народа» и др.; Участие с воспитанниками во всероссийских конкурсах и викторинах; Опытно-экспериментальная деятельность с песком, водой, глиной и с другими материалами.

Таким образом, все выше высказанное по вопросам экологического воспитания в ДОО, можно сформулировать ряд рекомендаций для педагогических работников ДОО:

- При создании развивающей экологической среды в ДОО в условиях ФГОС для успешного познания дошкольниками окружающего мира, основанную на интеграции образовательных областей;

- Если воспитатель будет отмечать все достижения и самостоятельность детей, хвалить за уверенность и инициативу при ознакомлении с объектами и явлениями окружающей природы будет более результативным;

- Необходимо воспитателю на постоянной основе использовать в своей работе инновационные практики и технологии, результатом которых будет положительный эффект всестороннего развития дошкольника;

- Мероприятия по использованию инновационных технологий должны охватывать все виды деятельности дошкольников.

Таким образом, инновационная деятельность при создании развивающей экологической среды в ДОО с интеграцией образовательных областей в условиях ФГОС достигается главная цель экологического воспитания – сформировать у детей целостный взгляд на природу и место человека в ней, экологическую грамотность, способность любить окружающий мир и бережно относиться к нему.

Литература

1. Аксенова З.Ф. Войди в природу другом. Экологическое воспитание дошкольников. – Москва: ТЦ Сфера, 2011. – 128 с.

2. Николаева С. Н. Юный эколог: Программа экологического воспитания дошкольников, М.: Мозаика-Синтез, 2014. — 128 с.

3. Семенова Е. В. Опыт управления инновационным процессом в ДОУ по экологическому образованию дошкольников / Е. В. Семенова. — Текст: непосредственный // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2018 г.). — Казань: Молодой ученый, 2018. — С. 122–124. — URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/276/13919/ (дата обращения: 23.04.2021).

4. Сухова Е.И., Павлова И.И. Экологическое воспитание обучающихся / Духовные основы отношений человек-природа: материалы Всероссийской (Национальной) с международным участием научно-

практическая конференция (23-24 января 2020 г.). – Чебоксары, ЧГСХА, 2020. С. 421–425.

5. Савенков А.И., Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Цаплина О.В., Полковникова Н.Б. Технологии проведения мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования основным положениям ФГОС ДО // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 3. С. 49-62.

6. Савенков А.И. Принципы разработки учебных программ для одарённых детей // Педагогика. - 1999. - №3. - С. 97–101.

Мороз Е.В.
директор, АОУ детский сад №24 Московская область
г. Долгопрудный
morozkat@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье автор анализирует, как интегрированная деятельность влияет на развитие самостоятельности, необходимость создания индивидуального маршрута по развитию и поддержке самостоятельности старшего дошкольника. Как должна быть организована развивающая предметно-пространственная среда и какую роль играет педагог.

Ключевые слова: развитие самостоятельности, инициативность, успешность, развивающая предметно-пространственная среда.

Каждый родитель видит своего ребенка в будущем счастливым, успешным, самостоятельным. Но почему-то желая ему в будущем самостоятельности, теряют осознание этого в настоящем. Постоянное: «не надо, не делай, я сама, я быстрее и лучше…». А ведь ребенок долго пытается помочь, постичь, узнать, но каждый раз получает «по рукам» - не лезь! Этими словами мы убиваем в ребенке его индивидуальность, смелость, самостоятельность. Нельзя быть самостоятельным, если боишься получить порицание.

Самостоятельность и инициативность, это обладание независимым действиям, суждениям. Это адекватная самооценка и несение ответственности за свои действия и слова. А также умение находить и ставить цель, пути ее достижения. Эти параметры и были взяты за основу для определения уровня самостоятельности:

- умение ставить цель для выполнения поставленной задачи;
- правильно спланировать и организовать;

- достигнуть результат задуманного;

- умение достичь результата без помощи.

Детская самостоятельность наиболее ярко проявляется в игровой форме, для которой необходима развивающая предметно-пространственная среда, в которой каждый ребенок найдет для себя занятия наиболее ему интересно. Таким образом, были выделены следующие критерии самостоятельности, необходимо уточнить на каком этапе движения к цели возникают проблемы, в каком виде помощи нуждается, нужен ли постоянный контроль действий, уверенность в выполнение, достигнут ли результат и пытается ли оценить его.

Проанализировав литературу по развитию самостоятельности старшего дошкольника, был составлен план необходимой работы. Это развивающая предметно-пространственная среда, в которой деятельность ребенка проходит в интегрированном виде (2 вида деятельности, которые сменяют друг друга), правильный подход педагога, направить – но не сделать за него, создание индивидуального маршрута для каждой выявленной группы. Метод наблюдения, как наиболее информативный для педагогической диагностики, был выбран для начальной диагностики самостоятельности воспитанников. Были захвачены все виды деятельности в течение пребывания ребенка в детском саду: игровая, художественно-творческая, познавательная, трудовая. В расчет бралась и та деятельность, где инициатором являлся сам ребенок, дети, а также взрослый.

В процессе наблюдения отмечено такое поведение, как:

- какой вид деятельности наиболее привлекателен при самостоятельном выборе. Если деятельность предложена взрослым, отмечались заинтересованность, частота отвлечения, количество просьб о помощи и на каком этапе;

-эмоциональность. Во время выбора или получения задания, в процессе и после получения или недостижения задачи;

-целенаправленность. Сосредоточен ли ребенок при деятельности, как долго, может ли вернуться к действию после того, как отвлекся (причина любая);

-окончание деятельности. Причина. Закончил, отвлекся, возникли трудности, которые не смог решить, смог ли вернуться к заданию;

-результат, готов ли переделать, если не получилось. Не получилось, но в этом виноват не он. Результат не устроил, но готов переделать. Готовность показать, продемонстрировать свой результат педагогу, друзьям. Или ребенок остался равнодушен к результату.

Все данные, полученные в ходе наблюдения, были зафиксированы в индивидуальных карточках и сведены в общую таблицу. В результате анализа выделились группы детей с разными характеристиками самостоятельности:

Первая группе детей:

Может выбрать деятельность сам, принимает предложение и взрослого, и сверстника. Достигает поставленной цели, которая непременно должна соответствовать и возрастным особенностям, и интересам ребенка. Умеет выбрать материал для работы, обосновать выбор, при необходимости найти или попросить замену, для этого может четко сформулировать вопрос (просьбу). Действия выполняет последовательно.

Вторая группа детей:

Может выбрать деятельность сам, принимает предложение и взрослого, и сверстника. Достигает поставленной цели, но при выборе материала и последовательность действий требуется корректировка педагога. С трудом формулирует какая помощь им необходима.

Третья группа детей:

В свободное время с трудом находят занятия для себя, не поддерживают и предложенную деятельность педагогом. Испытывают затруднение в выборе материала, и последовательности действий. Отвлекаются и не возвращаются к деятельности. Для выполнения результата, на протяжение выполнения всех действий необходимо присутствие взрослого.

Педагогами данной группы были проведены беседы, которые позволили определить, насколько глубоко ребенок понимает «самостоятельность», отношение. Детям были заданы вопросы: «расскажи, как ты понимаешь слово «самостоятельность», «как ты думаешь твои мама и папа, самостоятельные люди? Почему», «А ты сам самостоятельный. Объясни, почему ты так считаешь», «Если человек не самостоятельный, что надо ему сделать, чтобы стать таким?». По результатам беседы можно сделать вывод, насколько у ребенка четко сформировано понимание и представление о самостоятельности. Зависим ли ребенок от взрослого, какую помощь хотел бы получить, помогут вопросы следующего характера: «Расскажи что ты можешь делать без взрослого, а где все же помощь будет необходима?», «Расскажи, когда у тебя что-то не получается ты обратишься к взрослому?», «А ты его попросишь его помочь или возможно тебе будет интересно узнать, как бы он это сделал?». Умение определить последовательность действий, понимание каждого действия, выяснить пробелы в знаниях были выявлены с помощью диагностических ситуаций «последовательные картинки», «для чего это нужно?».

1 группа	2 группа	3 группа
дети с автономным поведением, а также выполняющие действия самостоятельно	дети, склонные к автономному поведению. Но зависимы от помощи взрослого или сверстника	дети склонные к зависимому типу и не проявляющие самостоятельность в деятельности

Соответственно и разработка индивидуальных маршрутов делятся на три типа организации взаимодействия педагога и ребенка.

На основе полученных данных разрабатываются развивающие маршруты поддержки самостоятельности детей, включающие три типа ситуаций организации. Так же был определен параметр, по которому будет выстраиваться как создание развивающей предметно-пространственной среды, так и работа педагога.

Критерий, которому мы будем следовать в первую очередь это системность - т.е. это совокупность как взаимосвязанных, так и логически подчиненных общим задачам, целям и видам работы. Системность должна соответствовать основным дидактическим поставленным задачам, которые формируют знания в более широком формате, развивают, а также углубляют знания. Самостоятельная работа, не должна быть эпизодической, непременно включается в учебный процесс и имеет постепенное усложнение. Для более успешной самостоятельной работы воспитанника цель педагога определить тот объем знаний, который будет являться базой.

Выбирая профессию педагога, мы берем на себя огромную ответственность в том, какими вырастут наши воспитанники. Стремимся подарить им тепло и уют. Даем им уверенность в себе, в друзей. Учим их познавать окружающий мир.

При организации развивающей среды в группе, мы стремились развить самостоятельность, инициативность и креативность, учить работать по шаблону, но не шаблонно мыслить, следовать инструкции, когда это необходимо и уметь отходить от правил, отвечать за свои поступки.

Преобразование группы в группу с развивающей предметно-пространственной средой очень длительный и трудоемкий процесс. В своей работе по достижению идеальной развивающей среды, мы очень далеки от идеала. Но некоторыми результатами мы можем поделиться, уверена наш опыт поможет начать и вам.

Хочу представить нашу работу, которую мы провели вмести с педагогами логопедической группы. Эта группа, которая в нашем саду находится на первом этаже. Ее преимущество в двух отдельных помещениях, т.е. есть спальня и игровая. Но так как группа является логопедической и по количеству детей в ней должно быть не более 10 человек, по квадратным метрам, не более 25 человек. Таким образом, в этом помещение 2 логопедические группы.

Исходя из специфики архитектуры здания. Много окон и мало стен, было принято решение за каждой группой закрепить помещение, но в то же время сделать едиными.

Совершив полную перестановку мебели, мы освободили для работы стену, осуществили подход к окнам и подоконникам, тем самым увеличили зону для некоторых настольных игр, конструкторов. Используем легкую и

мобильную мебель и передвижные детали. Вешалка на колесах меняет свою дислокацию, как по задумке педагога, так и самих детей. На ней могут висеть костюмы или ее можно использовать, как держатель для крыши палатки или шалаша. Ведь если ты отправился в морское путешествие, и оказался на необитаемом острове, то шалаш понадобится точно.

Вся передвижная мебель используется для демонстративного материала. Для него же используются и межгрупповые двери. Например, для экологического занятия «Полезные крышечки» была использована дверь между группой и раздевалкой. Сначала был размещен агитационный материал, затем обучающий и емкость для сбора пластиковых крышек. В дальнейшем все они были использованы для создания массажного коврика и для игры на улице.

Любой дошкольник любит сказки и чудо. Но интереснее это чудо и волшебство делать самому. В этой группе было проведено огромное количество экспериментов и опытов. Больших и маленьких.

В уголке «Экологическая математика» весь материал соответствует прошедшему материалу, который позволяет закрепить тему в некоторых вариантах.

Таким образом, исследование показало, что вводить интегрирование в детскую деятельность для развития самостоятельности старшего дошкольника возможно при следующих условиях:

1. Проведение психолого-педагогической диагностики самостоятельности старших дошкольников. На основе данных дети делятся на группы по проявленным действиям.

2. Развивающие маршруты строятся на трех типах ситуаций организации взаимодействий педагога с детьми и три способа интеграции детских видов деятельности.

3. Увеличение в режиме дня времени для самостоятельной деятельности детей.

4. Организация развивающей предметно-пространственной среды должны соответствовать доступности и удобства использования для самостоятельной деятельности без помощи взрослого, должна содержать разнообразие материалов.

5. Поддерживающая позиция педагога при взаимодействии с детьми в детских видах деятельности.

Литература

1. Миры детства: конструирование возможностей: комплексная образовательная программа дошкольного образования / Т.Н. Доронова, С.Г. Доронов, и др.; под ред. Т.Н. Дороновой. - М.: ФГАУ ФИРО, 2015.

2. Тарасова, И. М. Комплексный подход в развитии самостоятельности у детей дошкольного возраста /И. М. Тарасова // Вопросы

дошкольной педагогики. — 2017. — № 2.1 (8.1). — С. 24–26. — URL: https://moluch.ru/th/1/archive/54/2201/ (дата обращения: 17.04.2021).

3. Сухова Е.И. Организация познавательно-исследовательской деятельности дошкольников / Инновационная деятельность в дошкольном образовании: материалы XII Международной науч-практ. конф. – Ярославль — Москва: Канцлер, 2019. – С.99-104.

4. Савенков А.И., Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Цаплина О.В., Полковникова Н.Б. Технологии проведения мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования основным положениям ФГОС ДО // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 3. С. 49–62.

Полковникова Н.Б.
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
polkovnikovanb@mgpu.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье представлено описание хода и результатов научной работы по разработке инструментария мониторинга соответствия основных образовательных программ дошкольного образования требованиям дошкольного стандарта. Целью проведённого эмпирического исследования была апробация инструментария для проведения мониторинга соответствия основных образовательных программ дошкольного образования основным положениям федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Раскрыты критерии и показатели инструментария, которые оценивались экспертами с позиций оптимальности применения в работе. Описаны методы и процесс пилотажного исследования, последующей корректировки и апробации инструментария. Полученный вывод доказывает эффективность инструментария для мониторинга образовательных программ дошкольного образования и возможность успешного использования инструментария при оценке качества дошкольного образования.

Ключевые слова: дошкольное образование, мониторинг, основная образовательная программа, федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

Начало XXI века – поворотный этап в Российском образовании, время интеграции отечественных образовательных систем всех уровней в мировое

образовательное пространство. Процесс стандартизации представляется нам характерным признаком данной тенденции. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) активно работает в структуре Московского образования. При реализации стандарта перед административно-управленческим звеном и педагогическим сообществом возникает насущная потребность соотнесения конкретных программ, разрабатываемых и реализуемых дошкольными образовательными организациями (далее – ДОО), с основными положениями ФГОС ДО. Существует необходимость выявления соответствия основных образовательных программ конкретных детских садов основным положениям стандарта. Ряд авторов, среди которых А. Аль-Куми и В. Хаммад [4], И. А. Гарира [5] подчёркивают, что это особенно важно для оценки критериев качества образования: получения своевременной информации о полноте реализации образовательной программы, о регулировании отношений субъектов образования.

В настоящее время одна из главных задач дошкольного образования – обеспечение вариативности и разнообразия образовательных программ. В исследовании О. А. Любченко, С. Г. Воровщикова, А. П. Каитова [2] указано, что осуществление данной задачи обеспечивается разработкой и реализацией каждым образовательным учреждением своей основной образовательной программы.

В исследованиях А. Н. Ганичевой, Н. С. Муродходжаевой, Н. Б. Полковниковой, А. И. Савенкова, О. В. Цаплиной [1] и других отмечено, что при этом происходит интеграция двух технологических компонентов. В процессе и результате создания программы есть универсальность, то есть первый технологический компонент. Это изначально обусловлено требованиями стандарта. В то же время в процессе и результате создания программы необходима индивидуальная, авторская составляющая – второй технологический компонент. В нём отражается собственный вклад коллектива сотрудников конкретной дошкольной образовательной организации в процесс и результат создания и последующей реализации ООП ДО. В процессе практической деятельности по разработке основной образовательной программы дошкольного образования необходимо уравновесить между собой и соотнести с требованиями ФГОС ДО оба эти компонента. На поиск оптимальных путей решения данной проблемы было направлено наше исследование.

Целью эмпирического исследования была апробация инструментария для проведения мониторинга соответствия основных образовательных программ дошкольного образования основным положениям ФГОС ДО. Исследование проходило на базе четырёх дошкольных отделений Государственного бюджетного образовательного учреждения города Москвы «Школы № 1517». Эмпирическая работа велась путём внутреннего аудита

(самообследования и рефлексии) и внешнего аудита (исследования проектирования образовательного процесса в ООП ДО и анализа полученных результатов).

Исследование по апробации инструментария осуществлялось в три этапа: 1) этап предварительной разработки инструментария для проведения мониторинга; 2) пилотажное исследование возможностей использования инструментария для проведения мониторинга в практике работы дошкольных образовательных организаций; 3) коррекция и апробация диагностического инструментария.

На первом этапе предварительной разработки инструментария для проведения мониторинга использовались теоретические методы: анализ, синтез, абстрагирование. На втором и третьем этапах – эмпирические методы: анализ педагогической документации, экспертная оценка, а также метод измерения.

В ходе решения эмпирических задач была создана экспертная группа из членов исследовательского коллектива Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ администрации школы и старших воспитателей дошкольного отделения.

На этапе предварительной разработки мониторинга были определены группы оцениваемых требований, объекты и критерии мониторинга.

На начальном этапе апробации предложенного методического инструментария членами экспертной группы было осуществлено пилотажное исследование. Оцениваемые требования были сгруппированы в три блока: требования к структуре и объёму, требования к условиям реализации, а также требования к результатам освоения программы.

Объектами мониторинга выступали: легитимность ООП ДО, интеграция образовательных областей в ООП ДО, характеристика ООП ДО и её основных разделов, ресурсное обеспечение ООП ДО, требования к условиям реализации ООП ДО,. Каждый из исследуемых объектов изучался на основании критериев оценки, представленных ниже.

Группа требований к структуре и объёму ООП ДО: легитимность ООП ДО – соответствие законодательно-нормативной базе Российской Федерации, интеграция образовательных областей, характеристика ООП ДО в целом, характеристика основных разделов ООП ДО.

Группа требований к условиям реализации: к психолого-педагогическим условиям (оценка индивидуального развития детей; оценка условий для инклюзивного образования; соответствие образовательной нагрузки санитарным требованиям; комфортность пребывания воспитанников в ДОО; обеспечение эффективного социального партнерства и/или сетевого взаимодействия); требования к кадровым ресурсам (квалификация; образовательный ценз и профильность образования; численность; обеспеченность основным и вспомогательным персоналом; аттестация

педагогических кадров; участие педагогов в работе экспериментальных площадок и инновационных проектах); требования к материальному и финансовому обеспечению, а также к развивающей среде.

Группа требований к образовательным результатам: соответствие разделов ООП ДОО целевым ориентирам; соответствие результатов освоения программы возрастным особенностям и индивидуальным особенностям детей; условия достижения образовательных результатов.

Показатели (полное соответствие, частичное соответствие или полное несоответствие) отражали степень соответствия критериев, по которым оценивалась основная образовательная программа требованиям дошкольного стандарта.

Сбор первичных данных был осуществлён и использованием опросника для экспертов. Он предполагал порядковое шкалирование трёх показателей. Во-первых, возможности оценки каждого структурного компонента ООП ДО (групп оцениваемых требований, объектов мониторинга, критериев оценки и показателей мониторинга) с помощью методического инструментария. Во-вторых, содержательной полноты отражения требований стандарта дошкольного образования в структурных единицах мониторинга ООП ДО. В-третьих – удобства использования методического инструментария в процессе оценки ООП ДО.

Ряд степени выраженности измеряемых шкалированием характеристик отражался с помощью метода полярных профилей по шкале от 5 до 1: оценка компонента подобным образом возможна 5 – 4 – 3 – 2 – 1 оценка компонента подобным образом невозможна; содержание отражается в полной мере 5 – 4 – 3 – 2 – 1 содержание совсем не отражается; использовать подобную оценку очень удобно 5 – 4 – 3 – 2 – 1 использовать подобную оценку не удобно.

Апробация оценки ООП ДО на экспериментальной базе исследования позволила собрать обширный фактический материал. Количественные данные, полученные при проведении опроса экспертов, были статистически обработаны по шкалам оцениваемых показателей в соответствии нормальным распределением: низкий уровень 1–2, средний – 2–4, высокий – 4–5).

Анализ предварительных результатов этапа пилотажного исследования позволил сделать следующие выводы. Наиболее разработанными по форме и содержанию являлись критерии легитимности и требования к условиям реализации программы. Остальные единицы мониторинга требовали дополнительной доработки. Особое внимание, по мнению экспертов, следовало уделить доработке критериев характеристики программы, объёма обязательной программы и требований к результатам освоения программы.

В ходе работы по апробации разработанного содержания мониторинга экспертной группой было выдвинуто предположение, что при экспертизе ООП ДО методически мониторинг должен предоставлять возможность ответить на ряд вопросов: 1. Достигается ли цель создания ООП ДО,

соответствующей основным положениям стандарта дошкольного образования? 2. Существует ли положительная динамика в соответствии программы положениям стандарта? 3. Есть ли предпосылки для совершенствования ООП ДО в её соответствии основным положениям стандарта?

С помощью метода изучения педагогической документации при изучении соответствия программы стандарту мы планировали получить объективные данные о реальном положении дел. В проведённом пилотажном исследовании основным анализируемым документом была ООП ДО. Кроме того, эксперты анализировали следующую педагогическую документацию: картотеку программ основного и дополнительного образования, используемых в образовательном процессе методик и технологий, каталог бесплатных и платных образовательных услуг в ДОО, протокол подсчёта хронометража образовательной деятельности и её отдельных форм, описание периодичности, процедуры и результатов педагогического мониторинга, характеристику контингента детей по группам здоровья и медицинским диагнозам, документацию психолого-педагогического консилиума, документацию по организации коррекционной работы, модели индивидуальных траекторий развития детей, портреты выпускника ДОО и будущего первоклассника, портфолио группы, портфолио дошкольной образовательной организации, анализ образовательного ценза педагогов, портфолио педагогов, положение о стимулирующих выплатах сотрудникам с указанием критериев, презентацию ООП ДО, оформление и содержание Интернет-сайта ДОО, описание материально-технической базы и перспектив её развития. Результаты пилотажного исследования позволили уточнить и скорректировать инструментарий мониторинга.

На третьем этапе была проведена коррекция и апробация диагностического инструментария. В работе на заключительном этапе исследования принимала участие та же экспертная группа, что и в пилотажном исследовании на втором этапе. Эмпирическая работа осуществлялась аналогично этапу пилотирования, в ходе внутреннего и внешнего аудита. Объектами оценки на завершающем этапе были те же критерии, что и в пилотажном исследовании. В формулировках структурных элементов – показателей инструментария произошли изменения в соответствии с корректировкой объектов мониторинга. Подробно с апробированным инструментарием выявления соответствия ООП ДО требованиям ФГОС ДО можно ознакомиться в публикации, выполненной под научным руководством А. И. Савенкова [3].

Сравнительные результаты пилотажного и завершающего этапов апробации инструментария для мониторинга соответствия ООП ДО требованиям ФГОС ДО показаны на рисунке 1.

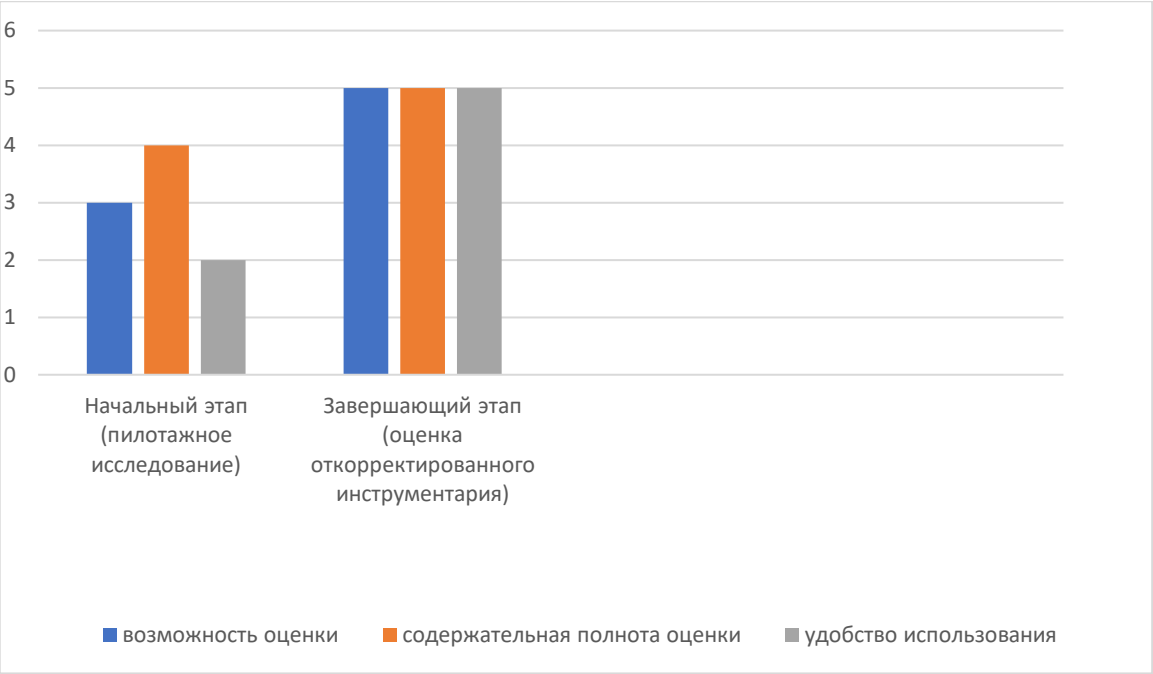

Рисунок 1. Сравнение результатов экспертной оценки инструментария для выявления соответствия ООП ДО требованиям ФГОС ДО на начальном и завершающем этапах исследования

На основании анализа полученных результатов на третьем этапе исследования был сделан вывод об эффективности инструментария по трём шкалам: возможности оценки каждого структурного компонента ООП ДО; содержательной полноты отражения требований ФГОС ДО в структурных единицах мониторинга ООП ДО; удобства использования методического инструментария в процессе оценки ООП ДО. По результатам апробации диагностический инструментарий получил высокую оценку экспертов и был рекомендован к использованию в практике работы дошкольных образовательных организаций.

Литература

1. Ганичева А. Н., Муродходжаева Н. С., Полковникова Н. Б., Савенков А. И., Цаплина О. В. Практико-ориентированные подходы к организации мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 1. С. 22–26.

2. Любченко О. А., Воровщиков С. Г., Каитов А. П. Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски. Материалы международной научно-практической конференции. 2020. С. 119–122.

3. Савенков А. И., Ганичева А. Н., Муродходжаева Н. С., Полковникова Н. Б., Цаплина О. В. Мониторинг основных образовательных программ дошкольного образования. СПб.: НИЦ Арт. 2017. 212 с.

4. Al-Kiyumi A, Hammad W. Preparing Instructional Supervisors for Educational Change: Empirical Evidence From the Sultanate of Oman. SAGE Open. April 2020. doi:10.1177/2158244020935905. https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2158244020935905#articleCitationDownloadContainer

5. Garira E. A. Proposed Unified Conceptual Framework for Quality of Education in Schools. SAGE Open. January 2020. doi:10.1177/2158244019899445. https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2158244019899445#articleCitationDownloadContainer

6. Савенков А.И., Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Цаплина О.В., Полковникова Н.Б. Технологии проведения мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования основным положениям ФГОС ДО // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 3. С. 49–62.

Рапай М.Я.
воспитатель ГБОУ Школа № 1506 дошкольные группы, г. Москва
vesnuska1974@yandex.ru
Сухова Е.И.
доктор педагогических наук, профессор, ГАОУ ВО МГПУ
elenaivanovna.suhova@mail.ru

БАЗОВЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

В статье представленные современные взгляды на управление дошкольной образовательной организацией с позиции современных подходов к управлению, что требует от руководителя комплексного использования как базовых, так и инновационных подходов в управлении.

Ключевые слова: управление дошкольной образовательной организацией, системный, процессный, интегративный, личностно-ориентированный, деятельностный, ситуационный, программно-целевой, человеко-центрированный и самоорганизационный подходы

Реализация управленческой деятельности в дошкольной образовательной организации определяет свою эффективность при условии упорядоченности всех ее составных элементов и соответствии современным требованиям, в которых наблюдается тенденция быстрых перемен. Работа в инновационном режиме делает необходимым поиск новых решений в вопросах администрирования.

В современной науке выделяются несколько подходов к управлению, которые способствуют развитию дошкольной образовательной организации (ДОО).

Системный подход в развитии дошкольного образования является основой реализации программы ФГОС. Он рассматривает образовательную организацию как систему, т.е. совокупность связанных и взаимодействующих между собой частей, образующих целое, обладающее качествами, отличными от качеств составляющих его частей. Организация — открытая система, взаимодействующая с внешней средой, которая развивается и приобретает новые качества.

Из вышесказанного, очевидно, что системный подход обращен, прежде всего, вовне. Он предполагает акцент на процесс принятия управленческих решений на каждом уровне организации. Все системы, отделы и звенья в ДОО связаны между собой коммуникационными каналами, которые позволяют избежать единоначалия в принятии управленческих решений и делать их более эффективными. Поэтому такой подход, по мнению ряда исследователей, обладает свойствами открытости, целенаправленности, целостности, функциональности. Основная задача руководителя организации в рамках данного подхода – обеспечить открытость, адаптивность и развитие образовательной системы в соответствии с принципом системности.

Процессный (функциональный) подход, развивая классические идеи теории управления, обогащая их идеями поведенческого, системного и ситуативного подходов, рассматривает управление как целостный процесс реализации основных управленческих функций (планирование, организация, руководство и контроль).

Управление ДОО – это система взаимосвязанных между собой функций, а каждая функция представляет собой серию из определенных действий. Их последовательное выполнение обеспечивает успех деятельности ДОО. То есть управление представляет собой иерархическую структуру процессов, обеспечивающих функционирование организации.

Функции управления, в рамках этой концепции, следующие:

- планирование;
- организация;
- мотивация;
- делегирование;
- координация;
- коммуникация;
- принятие управленческих решений;
- формирование кадров;
- оценка и контроль.

Функциональный подход определяет основы для принятия управленческих решений и способы их реализации.

Основу *интегративного подхода* составляют знания, умения, навыки и компетенции руководителя, а также кадрового состава. Открытый стиль педагогической коммуникации, партнерское общение между членами коллектива, родителями и воспитанниками создает положительный микроклимат в ДОО.

Одним из важных требований профессиональных стандартов к педагогическим сотрудникам является коммуникативная компетентность. Однако даже опытные воспитатели сталкиваются с трудностями в построении коммуникационного процесса. Основная из них связана с налаживанием контакта с детьми, имеющими ограниченные возможности.

Для эффективной организации коммуникаций в работе с детьми и родителями, воспитатели и руководители ДОО проходят курсы повышения квалификации и переподготовки.

Личностно-ориентированный подход используется руководителем как в организации образовательного процесса, так и в системе взаимодействия с кадрами.

1. Личностно-ориентированный подход в системе организации ДОО

До введения ФГОС дошкольное образование в большей степени было ориентировано на формирование у детей определенный знаний, умений и навыков. Новые стандарты направлены на преодоление учебно-дисциплинарного подхода. Воспитатель сквозь призму личностно-ориентированного подхода рассматривается как наставник, партнер и помощник ребенка. Его задачи – помогать, развивать инициативу воспитанника, что требует оснащения новыми педагогическими методами и технологиями.

2. Личностно-ориентированный подход в управлении кадрами

Основывается на учете «человеческого фактора» в дошкольной организации. Для обеспечения эффективной работы сотрудников организации руководитель должен знать о:

- факторах мотивации сотрудников;
- удовлетворенности воспитателей условиями труда;
- сформировавшемся в ДОУ микроклимате;
- эффективных стилях руководства и т.п.

Выделяют три стиля руководства – либеральный (отсутствие инициативы со стороны руководителя), авторитарный (руководитель – абсолютный лидер) и демократический (управление при взаимодействии с коллегами). Руководитель должен уметь использовать каждый из них в соответствии с ситуацией.

Деятельностный подход рассматривает управление ДОО, как особый вид профессиональной деятельности, которая имеет особую цель, средства, процесс и результат, позволит установить уровень целостности

образовательной системы и реализовать мотивационную основу деятельности педагогического коллектива.

Рассматривает управление как вид деятельности, включающий следующие компоненты:

- объект и субъект;
- мотивация;
- целеполагание;
- действия, способы и средства достижения цели;
- контроль и оценка результатов.

Говоря о категории деятельности, Л.С. Выготский выделяет два ее аспекта в педагогической деятельности: инструментальная структура деятельности и взаимоотношения с другими людьми.

Ситуационный подход.

Основным принципом управления, относительно данного подхода, является ситуация. То есть управленческие решения руководителя должны опираться на конкретные обстоятельства. Этот подход призван увязать конкретные приемы и концепции с определенными ситуациями для того, чтобы наиболее эффективно достичь целей организации, определить, каковы значимые переменные ситуации и как они влияют на эффективность организации; концентрируется на ситуационных различиях между организациями и внутри их самих. Подход предполагает выбор наиболее адекватной модели управления в соответствии с условиями среды.

По мнению М.М. Поташника и В.С. Лазарева, сущность управления выражается через функции, определяющие круг деятельности, ее содержание, виды, назначение и роль. В.С. Лазарев выстраивает функции управления в систему отношений между управляющей системой и управляемым объектом, которая требует от управляющей системы выполнения определенного действия для обеспечения целенаправленности и организованности управляемых процессов. М.М. Поташник указывает, что общие функции управления воплощены в управленческих действиях — планировании, организации, руководстве, контроле, анализе — и конкретных функциях, отражающих управленческое действие вместе с объектом, на который оно направлено. Н. В. Кузьмина определяет управление, как совокупность пяти функций:

- гностической, дающей возможность получить информацию обо всех аспектах функционирования систем;
- проектировочной, формирующей цели и задачи;
- конструктивной, моделирующей разнообразные ситуации;
- организационной, реализующей исполнительскую деятельность управляющего;
- коммуникативной, нацеленной на взаимоотношения и связи между субъектами управления.

Обобщая представленные точки зрения, можно предположить, что управленческая деятельность может рассматриваться как процесс, состоящий из функций:

- планирования,
- организации,
- руководства (мотивации),
- контроля.

Следовательно, образуется полный управленческий цикл от поставленных целей до их достижения.

Ситуационный подход в управлении ДОО предполагает:

1. Анализ образовательной деятельности и определение дефектов ее реализации.
2. Оценка результатов деятельности.
3. Прогнозирование развития образовательной деятельности ДОО/ДОУ.

Прогнозирование осуществляется на основании конкретных воспитательных ситуаций с помощью методов педагогической диагностики.

Управление по результатам.

Управление по результатам предполагает систему, при которой для каждого сотрудника или группы определены показатели результативности. Руководитель и подчиненные ставят цели и задачи деятельности и согласовывают их. Это помогает более осмысленно и целенаправленно подходить сотруднику к собственной деятельности, находить наиболее эффективные способы реализации поставленных целей.

Управление по результатам осуществляется на трех уровнях:

- определение миссии;
- оценка качества и полноты услуг, оказываемых ДОО;
- диагностика удовлетворенности родителей результатами деятельности.

В качестве результатов могут выступать такие целевые показатели, как здоровье, уровень социализации и формирование ценностных ориентиров, уровень развития в соответствии с индивидуальными способностями и возможностями и др.

Программно-целевой подход предусматривает четкое определение целей управления системой, выделение необходимых ресурсов для осуществления программ и формирования органов, руководящих их выполнением. Это означает общую методологию, отражающую аналитический, целевой, программный, плановый, организационный, контролирующий и регулирующий компоненты управления образовательной системой. Программно-целевое управление выступает в качестве действенного и эффективного механизма воздействия на управляемую

систему для достижения цели за определенный интервал времени при ограниченных ресурсах.

Человеко-центрированный подход (Н.В. Немов, Р.Х. Шакуров) на сегодняшний день выступает одним из основных подходов в работе ДОО, как и синергетический. По мнению С.В. Кульневича, руководитель — человек, создающий условия для возникновения творческой самоорганизации в деятельности педагогического коллектива. При этом во внимание принимаются все компоненты человеческой сущности, осознание руководителем таких ценностей, как потребности воспитателей в творчестве, соуправление процессом воспитания, стимулирование педагогической инициативы, использование в работе рефлексивного стиля руководства.

Главная задача при *самоорганизационном подходе* состоит в коллективном принятии решения, участии членов трудового коллектива в управлении, в передаче полномочий каждому члену коллектива, праве самостоятельно принимать и реализовывать решения в рамках своей компетентности. Для совершенствования работы учреждения руководитель должен опираться на принципиальную схему самоорганизуемого управления, и тогда любая педагогическая система способна к самопреобразованию. Самоорганизационный подход эффективен при развитии доверия, взаимоуважения, взаимопомощи, использовании знаний всех участников образовательного процесса. При этом необходимо учитывать различные принципы:

- ценностно - личностного подхода к подчиненным (требует от руководителя умения обращаться к внутренним источникам саморазвития рефлексивного слоя сознания: мотивации, критичности, автономности);
- открытости (дает возможность обмениваться информацией, отношениями, энергией, материалами с обществом, окружающей средой);
- субъектности (ориентирован на переход от традиционно директивного управления на руководство, способствующее актуализации внутренней и творческой активности личности);
- приоритета развития целого, согласованность действий, кооперация усилий всего коллектива;
- взаимодействия, самоорганизации и организации (указывает на роль руководителя, направляющего инициативу и поддерживающего процесс развития, гибко реагирующего на влияние внешних факторов, поскольку самоорганизация нуждается в корректировке и поддержке со стороны органов управления).

Таким образом, современная система управления ДОО требует от руководителя комплексного использования как базовых, так и инновационных подходов в управлении. Он должен знать и использовать методологию различных подходов к управлению организацией, осознавая парадигму управленческих подходов, технологически овладевает ими, а в практической

деятельности используя один или несколько приоритетных подходов в комплексе друг с другом, в соответствии с конкретной управленческой ситуацией. Наряду с этим опираться на принципы эффективной научно-методической деятельности, учитывать инновационные процессы в образовании, формирования кадрового потенциала, обеспечения условий для реализации ФГОС и др.

Литература

1.Управление ДОО в условиях нового законодательства: Учеб. - метод. пособие / Р.Ю. Белоусова, А.Н. Новоселова, Н.М. Подоплелова. М.: ТЦ Сфера, 2016. — 128 с.

2. Сухова Е.И., Нечаева З.А. Имидж образовательной организации: этапы и источники формирования позитивного имиджа / Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: материалы международной научно-практической конференции (17.04.20) // Известия ИППО МГПУ http://izvestia-ippo.ru/sukhova-e-i-nechaeva-z-a-imidzh-obrazovat/

Соловьева О.А.

ГБОУ Измайловская школа 1508, магистрант департамента педагогики ИППО ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва

o.a.s74@mail.ru

ВЗГЛЯД В БУДУЩЕЕ: РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТОЛИЦЫ

В статье исследованы развития системы дошкольного образования столицы. Описаны актуальные направления и цели развития сети ДОО в Москве. Подчеркивается, что стратегически важным вопросам относятся проблемы кадрового состава, подготовки и переподготовки специалистов дошкольного образования. К институциональным изменениям предложено создание сети научно-методических центров комплексного сервиса с целью усовершенствовать вспомогательные возможности системы образования в дошкольные образовательные организации.

Ключевые слова: система дошкольного образования, дошкольное образовательная организация, Москва, инновации, перспективы, будущее, качество

Дошкольное образование является ключевым социальным институтом развития общества в структуре непрерывного образования в течение жизни.

Все это требует значительного усиления ответственного отношения государственных институтов, родителей и педагогов к задачам этого важнейшего периода развития детской личности и соответственно укрепление

ее адаптивных и творческих возможностей в период вхождения в новый этап жизни – школьный.

Доступность и качество дошкольного образования является не только демократическим признаком общества, но и высокопрофессиональным признаком деятельности каждого педагога.

Целью статьи является обобщение современных тенденций и перспектив достижения качественного дошкольного образования в Москве.

В Москве осуществляется масштабная работа по обеспечению доступности дошкольного образования. Ключевым перспективным решением по решению этой проблемы – использование лучшего зарубежного опыта функционирования сети ДОО разных типов и форм собственности (стационарные и сезонные ясли, сады с разной продолжительностью работы (полным и неполным днем), дошкольные отделения при начальных классах, материнские школы, площадки или открытые детские сады, куда родители приводят детей для прогулок, общих игр со сверстниками, семейные детские сады, корпоративные детские сады, круглосуточные дошкольные организации, предназначенные для воспитания и лечения детей с проблемами физического и психического развития, предоставление им квалифицированной психолого-педагогической помощи и осуществление коррекции недостатков, создание удобных электронных сервисов и системы информирования.

Немало для развития сети ДОО было сделано также по следующим направлениям:

– содействие частным инициативам по вопросам открытия частных заведений, в том числе в помещениях жилого и нежилого фонда;

– создание большего количества групп с кратковременным пребыванием в них детей;

– восстановление деятельности ДОО, которые длительное время использовались не по назначению;

– открытие на базе общеобразовательных организаций учебно-воспитательных комплексов.

Общество, которое направлено на постоянное и динамичное развитие, осознает цель в сфере дошкольного образования как:

– объединение неформальных и образовательных направлений / программ по проблемам опеки в раннем детстве с целью укрепления семейного образования и поддержки создания дополнительных услуг в ДОО;

– продолжение и укрепление совместных действий в области раннего детства в рамках развития интегрированной политики через сотрудничество со всеми партнерами, обеспечивающих решение проблемы.

Можно утверждать, что главным требованием в решении вопросов доступности дошкольного образования выступает согласование стандартов качества образования стандартам условий их достижения. Высоко оценивая

усилия специалистов дошкольного образования Москвы, направленных на сохранение, дальнейшее развитие и соответствующее качество дошкольного образования, считаем нужным определить, что дошкольное образование имеет множество нерешенных вопросов с позиции, обозначенных для обсуждения проблемы – доступность и качество дошкольного образования.

В то же время, важно определить приоритетное направление деятельности дошкольного образования для будущего.

1) К сожалению, социально-политические кризисные события последних лет ухудшили условия для решения финансовых и организационно-правовых вопросов дошкольного образования. Сохраняется тенденция уменьшения рождаемости детей, увеличивается потребность в осуществлении услуг и очередь семей в ожидании места для ребенка в дошкольной образовательной организации (ДОО), увеличивается количество детей в группе, что выступает опасным фактором снижения качества услуг.

Поддержка перспективного опыта в сфере дошкольного образования инициирует улучшение организации учебно-воспитательного процесса как фактора качества дошкольного образования. Усиление возможностей организаций в развитии материально-технической базы сможет обеспечить необходимые условия для создания современной развивающей среды. Наполняемость детских групп должна быть уменьшена, что позволит работникам дошкольного образования обеспечить не только выполнение задач подержанного стандарта, но и реализовать индивидуальный ресурс способностей каждого ребенка, пополнить собственный опыт инновациями.

Таким образом, предоставление образовательных услуг гражданам обращают внимание на актуальные для настоящего вопросы. Это проблема обеспечения преемственности в решении задач дошкольного и начального звеньев образования. Интересы развития личности должны стать платформой образовательной системы. Обеспечению полноты детства должны совместно служить дошкольное и начальное звенья образования, использовать сбалансированный подход соотношение игровой и учебной деятельности в едином пространстве форм, методов организации взаимодействия взрослого с ребенком, использование новейших технологий.

2) Качество решения задач дошкольного образования обеспечивается поддержкой высокого уровня материального обеспечения педагогов, профессиональной подготовки кадров и распространением современных учебно-методических наработок, отражающие перспективный педагогический опыт отечественных и зарубежных специалистов, снижением бюрократизма и отчетности, увеличение свободы творчества педагога и уменьшение авторитаризма в руководстве.

К стратегически важным вопросам относятся проблемы кадрового состава, подготовки и переподготовки специалистов дошкольного образования. Не секрет, что ситуацию обеспечения дошкольного образования

специалистами со специальной подготовкой (педагоги дошкольных учебных заведений, детские психологи) можно характеризовать как «вымывание» кадров из системы.

3) Следующая проблема, на которую следует обратить внимание, это то, что социальный заказ родителей на подготовку к школе не соответствует задачам дошкольного образования. Такая ситуация не должна становиться препятствием достижения стратегических ориентиров дошкольного образования. Расширение форм и видов сотрудничества с родителями, прозрачность и открытость работы организаций могут эффективно использовать активную позицию современных родителей, если деятельность образовательной организации и семьи объединяются общими ценностными ориентациями по развитию ребенка.

4) Объединение усилий специалистов дошкольного образования для решения стратегических задач требует на наш взгляд институциональных нововведений. К институциональным изменениям предлагаем создание сети научно-методических центров комплексного сервиса. Такая организация позволит приблизить вспомогательные возможности системы образования в дошкольные образовательные организации, изменить вектор взаимодействия всех причастных к дошкольной отрасли институтов системы образования (Высшие образовательные организации, Институты последипломного педагогического образования, дошкольные образовательные организации), позволит провести фактическое перераспределение функций образовательных структур. Сеть научно-методических центров комплексного сервиса направляет изменения в управлении системой и отдельными дошкольными организациями. Такие центры должны выполнить функции приближения практической помощи заведения в осуществлении деятельности:

✓ подбор, подготовка и переподготовка кадров;

✓ полное методическое обеспечение;

✓ совместное проведение мероприятий;

✓ расширение форм взаимодействия с родителями;

✓ предоставление дополнительных образовательных и психологических услуг;

✓ совместная научная, исследовательская, экспериментальная деятельность.

Использование проектного менеджмента в работе таких организаций обеспечит срочность изменений и прозрачность результатов.

Итак, взаимодействие взрослых в решении целей и задач дошкольного образования приобретает четких критериев оценки своей эффективности, поскольку ключевые понятия «личность дошкольника», «индивидуальность», «духовное развитие», «ценностно-смысловые ориентации», «регуляция поведения», «социально значимые ценности» выступают критериям,

реальными признаками качества дошкольного образования. Не случайно современной тенденцией научных исследований и социально-аналитических справок о состоянии проблемы в области воспитания ребенка и перспективы развития подчеркивают роль «раннего детства и семейного воспитания», «заботы об уходе за детьми» [2]. При этом сам термин «раннее детство» включает этап развития до 8 лет, а главными идеями считаются «семья и раннее детство», «образование для всех». В этом вопросе можно утверждать, что отношение к детству, как индивидуальное, так и государства в целом, – это проверка всей нашей культуры на человечность.

Литература

1. Стадолин М.Е., Артюшенкова Е.А. Развитие инновационных технологий в системе современного дошкольного образования г. Москвы // Управление социальными инновациями: опыт, проблемы и перспективы. Сборник статей VII Всероссийской научно-практической конференции. Российский университет дружбы народов. – 2018. – С. 141–147.

2. Сухова Е.И., Нечаева З.А. Имидж образовательной организации: этапы и источники формирования позитивного имиджа / Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: материалы международной научно-практической конференции (17.04.20) // Известия ИППО МГПУ http://izvestia-ippo.ru/sukhova-e-i-nechaeva-z-a-imidzh-obrazovat/

3. Федосова И.Е. Система оценки и мониторинга качества дошкольного образования в финляндской республике // Альманах Института коррекционной педагогики. 2019. № 38. – С. 24–35.

4. Харламова А.Г. Особенности конкуренции на рынке дошкольного образования г. Москвы // Современная конкуренция. – 2020. – Т. 14. – № 3 (79). – С. 124–129.

5. Савенков А.И, Цаплина О.В., Иванова Е.В., Муродходжаева Н.С., Кривова В.А., Савенкова Т.Д. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса / Под науч. ред. проф. А.И. Савенкова. М.: Перо, 2016. 206 с.

6. Савенков А.И. Принципы разработки учебных программ для одарённых детей // Педагогика. - 1999. - №3. - С. 97-101.

Сынкова Я.А.
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
yana.synkova@yandex.ru
научный руководитель Карпова Светлана Ивановна
доктор пед. наук, профессор ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С СОЦИАЛЬНЫМИ ПАРТНЕРАМИ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В данной статье представлены особенности взаимодействия дошкольной образовательной организации с социальными партнерами (субъектами образовательного процесса по иноязычному образованию). Целью данного взаимодействия является создание единой образовательной среды по формированию иноязычных коммуникативных умений у старших дошкольников.

Ключевые слова: взаимодействие, иноязычные коммуникативные умения старших дошкольников, социальные партнеры.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) [2] указывается, что социально-коммуникативное развитие ребенка и его развитие должно способствовать формированию у детей иноязычных коммуникативных умений, посредством приобщения к культуре стран изучаемого языка. Именно поэтому существует необходимость установить взаимодействие дошкольного учреждения с педагогами начальной школы, с учреждениями дополнительного образования, родителями с целью координации образовательного процесса в области иноязычного образования детей в формировании иноязычных коммуникативных умений у старших дошкольников.

Вопросы иноязычных коммуникативных умений у старших дошкольников отражены в трудах лингвистов, педагогов и психологов (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, А. А. Леонтьев, Е.С. Полат, Л. В. Щерба и др.).

Анализ литературы в целом, позволяет говорить о том, что данная тема достаточно исследована. Однако, особенности формирования иноязычных коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе взаимодействия субъектов дошкольного образования, в том числе, дошкольной образовательной организации с социальными партнерами, не являлась предметом специального научного исследования.

Методами исследования выступили: анализ нормативно-правовой и научной литературы, анализ и обобщение передового педагогического опыта.

В дошкольном образовании термин «взаимодействие» ученые

определяют, как область воспитательной работы в учреждении, совокупность совместных действий и взаимная зависимость между его участниками.

На сегодняшний день взаимодействие в педагогике рассматриваются как партнерство – тип взаимодействия образовательных учреждений с участниками образовательного процесса: органы власти, общественные организации, учреждения образования, родители.

Именно родители, согласно Федеральному закону «Об Образовании в РФ» 2012г. и ФГОС ДО [1] становятся одним из важных социальных партнеров, участвующих в воспитательно-образовательном процессе: эксперты качества образования, члены актива детской группы и заказчики образовательных услуг, в том числе и при обучении английскому языку.

Субъекты дошкольного образования привлекают родителей к иноязычному образованию детей с помощью диалога детского сада с каждой семьей. Успешность данного процесса зависит от коллективных форм совместной деятельности (праздники, утренники) и форм индивидуальной работы (советы, беседы, посещения и др.). В процессе коллективных и индивидуальных форм взаимодействия происходит информирование, консультирование, просвещение и обучение по вопросам создания единой образовательной среды по формированию иноязычных коммуникативных умений у старших дошкольников.

Следующим социальным партнером воспитателей детских садов по созданию единой образовательной среды для формирования навыков иноязычного общения у старших дошкольников являются учителя иностранного языка в начальной школе, дополнительного образования.

Это взаимодействие предполагает координацию образовательных ресурсов, расширение кругозора и повышение уровня профессиональной компетентности взрослых. В процессе взаимодействия вырабатываются общие подходы, создаются условия для апробации методов и технологий работы с детьми и родителями, а также расширения материально-технической и методической базы, обобщения и обогащения опыта инновационной образовательной деятельности.

При этом общей стратегией является совместная разработка проектов в области раннего иноязычного образования, проведение различных конкурсов, продвижение образовательных услуг. Результатом взаимодействия является:

- иноязычное коммуникативное развитие детей,
- образование родителей и учителей,
- пропаганда новых свежих идей и направлений работы со старшими дошкольниками на английском языке,
- проведение насыщенных, интересных и веселых мероприятий с включением иноязычной лексики,
- расширение материально-технической и методической базы детского сада.

В координации с начальной школой разрабатываются общие подходы к повышению эффективности обучения детей иностранному языку посредством:

- преемственность целей, задач и принципов отбора содержания обучения иностранному языку на уровне дошкольного и начального общего образования с учетом возрастных особенностей старших дошкольников и первоклассников;

- просвещение и информирование педагогов и родителей о подготовке детей и специфике изучения иностранного языка в детском саду и начальной школе;

- поиск, разработка и практическое применение новых технологий взаимодействия с семьями старших дошкольников в учебном процессе в условиях дошкольных организаций и семей;

- дифференцированная работа в процессе совместной подготовки детей к изучению иностранного языка в школе (диагностика, определение индивидуальных возможностей и дальнейших предпосылок повышения эффективности воспитательной работы);

- проведение совместных мероприятий (открытые занятия, уроки, мастер-классы и др.), выступления педагогов на встречах с родителями, рекомендации, консультации и др.

Результатом взаимодействия дошкольной организации и начальной школы является легкая адаптация старших дошкольников к изучению иностранного языка в первом классе, преемственность в содержании, методах и формах организации образовательного процесса, осознание и повышение педагогической культуры родителей и педагогов, установление диалоговых и партнерских отношений.

Взаимодействие дошкольных учреждений с организациями дополнительного образования детей, центрами технического творчества, детской библиотекой предоставляет возможности для расширения кругозора, обогащения содержания образования. К основным формам работы относятся: проведение мероприятий, развлечений, спектаклей на английском языке; выставки зарубежной детской литературы; виртуальные экскурсии, тематические квесты и др.

Основными направлениями деятельности дошкольных образовательных организаций друг с другом являются: пропаганда педагогических возможностей; взаимное знакомство с особенностями плана воспитательной работы по английскому языку, использование современных форм работы (открытые занятия, семинары, практикумы, выступления на собраниях и др.).

Мы полагаем, что в процессе формирования иноязычных коммуникативных умений взаимодействие субъектов дошкольного образования проходит несколько этапов.

На первом этапе – определение общих целей, интересов сторон,

выявление возможностей, потребностей в изучении иностранного языка, вовлечение в активную совместную деятельность.

На втором этапе - разработка содержания и реализация запланированных мероприятий, их анализ и обсуждение.

На третьем (заключительном) этапе - переход к доверительным отношениям между сторонами, что приводит к возникновению взаимной поддержки, положительного психологического настроя в обучении.

Таким образом, процесс формирования иноязычных коммуникативных умений у старших дошкольников реализуется дошкольными организациями в условиях социально-педагогического взаимодействия через реализацию единой направленности на создание иноязычной образовательной среды. Основными социальными партнерами в этом процессе являются: родители, учителя иностранного языка начальной школы и дополнительного образования, дошкольные образовательные учреждения.

Литература

1. Нормативная база современного дошкольного образования: Закон об образовании, ФГОС ДО, порядок организации образовательной деятельности. – М.: Просвещение, 2014. – 112 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: Центр педагогического образования, 2014. – 32 с.

3. Сухова Е.И., Зубенко Н.Ю., Сабитова Г.В. Профессиональная подготовка педагога дошкольной образовательной организации// Дошкольник – 2016. - № 1. – С. 4-9.

4. Савенков А.И, Цаплина О.В., Иванова Е.В., Муродходжаева Н.С., Кривова В.А., Савенкова Т.Д. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса / Под науч. ред. проф. А.И. Савенкова. М.: Перо, 2016. 206 с.

5. Савенков А.И., Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Цаплина О.В., Полковникова Н.Б. Технологии проведения мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования основным положениям ФГОС ДО // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 3. С. 49-62.

6. Каитов А.П. Сетевое взаимодействие социальных партнеров в системе образования: атрибутивные признаки// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2020. № 1 (70). С. 57-60.

Улзытуева А.И.
ФГБОУ ВО «ЗабГУ», зав. кафедрой ТМДНО, д.п.н., г. Чита
alendra29@mail.ru
Ульзутуева О.Д.
ФГБОУ ВО «ЗабГУ», доцент, к.п.н., г. Чита
Ochirova_75@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ ДОО

В статье рассматриваются актуальность и нормативные основы стратегического планирования ДОО, подробно раскрываются этапы стратегического планирования, куда входят определение миссии, цели ДОО; проведение анализа среды, включающего в себя сбор информации, анализ сильных и слабых сторон; выбор стратегии; реализация стратегии; оценка и контроль выполнения. Автор в статье описывает примерную структуру и содержание проблемно-ориентированного анализа ДОО, которую целесообразно провести перед написанием программы Развития и представить в ДОО. На основании SWOT-матрицы был сделан вывод, что для существующей ситуации в системе дошкольного образования целесообразным будет развитие ДОО по двум стратегическим направлениям: концентрированный рост и диверсифицированный рост.

Ключевые слова: стратегическое планирование, стратегия, план, анализ, программа Развития ДОО.

Глубокие социально-экономические преобразования, осуществляемые в России, потребовали пересмотра прежних теоретических положений и подходов к управлению деятельностью дошкольной образовательной организацией. Быстро и постоянно меняющаяся внешняя среда ДОО, усиление элементов неопределенности и непредсказуемости, ускорение темпов научно-технического и социально-экономического развития значительно усложнили процессы управления и обусловили необходимость выработки у руководителей стратегического мышления.

11 июля 2014 года вступил в силу Федеральный закон от 28 июня № 172-ФЗ «О государственном стратегическом планировании», который направлен на формирование современной системы государственного стратегического планирования. В соответствии с Законом, стратегическое планирование - деятельность участников стратегического планирования по целеполаганию, прогнозированию, планированию и программированию социально-экономического развития Российской Федерации, субъектов Российской Федерации и муниципальных образований, отраслей экономики и сфер государственного и муниципального управления, обеспечения национальной безопасности Российской Федерации, направленная на решение задач устойчивого социально-экономического развития Российской Федерации,

субъектов Российской Федерации и муниципальных образований и обеспечение национальной безопасности Российской Федерации [2].

Стратегическое планирование — это одна из функций стратегического управления, которая представляет собой процесс выбора целей организации и путей их достижения [1]. Стратегическое планирование обеспечивает основу для всех управленческих решений. Функции организации, мотивации и контроля ориентированы на выработку стратегических планов. Не используя преимущества стратегического планирования, ДОО в целом и отдельные люди будут лишены четкого способа оценки цели и направления развития организации. Процесс стратегического планирования обеспечивает основу для управления сотрудниками организации.

Очевидно, что система стратегического планирования дает возможность ДОО определиться с направлением и темпом его развития, очертить глобальные тенденции в системе образования, понять, какие организационные и структурные изменения должны произойти в ДОО, чтобы она стала конкурентоспособной, в чем ее преимущество, какие инструменты необходимы ей для успешного развития.

Процесс стратегического планирования ДОО состоит из нескольких этапов:

1. Определение миссии и целей ДОО.
2. Анализ среды, включающий в себя сбор информации, анализ сильных и слабых сторон, а также ее потенциальных возможностей на основании имеющейся внешней и внутренней информации.
3. Выбор стратегии.
4. Реализация стратегии.
5. Оценка и контроль выполнения.

Рассмотрим более подробно каждый из этапов. На первом этапе ДОО определяет миссию и цель. Миссия – это концептуальное намерение двигаться в определенном направлении. Обычно в ней детализируется статус ДОО, описываются основные принципы её работы, действительные намерения руководства, а также дается определение самых важных характеристик организации. Миссия выражает устремленность в будущее, показывает то, на что будут направляться усилия ДОО, какие ценности будут при этом приоритетными, поэтому миссия не должна зависеть от текущего состояния ДОО, на ней не должны отражаться финансовые проблемы и т.д. В миссии не принято указывать получение прибыли в качестве основной цели ДОО, хотя определение финансовых условий реализации ООП является важнейшим фактором функционирования ДОО.

Цель – это конкретизация миссии в ДОО в форме, доступной для управления процессом их реализации. Основные характеристики цели стратегического планирования заключаются в следующем:

- четкая ориентация на определенный интервал времени;

- конкретность и измеримость;
- непротиворечивость и согласованность с другими миссиями и ресурсами;
- адресность и контролируемость.

Исходя из миссии и целей существования ДОО строятся стратегии развития и определяется ее политика.

Стратегический анализ или как его еще называют «портфельный анализ» является основным элементом стратегического планирования. В литературе отмечается, что портфельный анализ выступает в качестве инструмента стратегического управления, с помощью которого руководство ДОО выявляет и оценивает свою деятельность с целью вложения средств в наиболее прибыльные и перспективные ее направления.

Вторым необходимым этапом стратегического анализа является анализ окружающей среды, т.к. его результатом является получение информации, на основе которой делаются оценки относительно текущего положения ДОО. Стратегический анализ окружающей среды предполагает изучение трех ее составляющих: внешней среды; непосредственного окружения; внутренней среды организации. Анализ внешней среды включает изучение влияния экономики, правового регулирования и управления, политических процессов, природной среды и ресурсов, социальной и культурной составляющих общества, научно-техническое и технологическое развитие общества, инфраструктуры и т.п. Непосредственное окружение анализируется по следующим основным компонентам: потребители, заказчики, социальные партнеры, участники и т.д. Анализ внутренней среды вскрывает те возможности, тот потенциал, на который может рассчитывать ДОО в конкурентной борьбе в процессе достижения своих целей.

Третий этап предполагает выбор стратегии. Дж. Харрисон, Р. Кац, Б. Джеймс, Дж. Куинн, А. Томпсон, А. Стрикленд, С. Попов и др. подразумевают под стратегией конкретные планы действий, ориентиры, направления развития, а другие А. Чандлер, Г. Минцберг, И. Ансофф, О. Виханский и др. в основу стратегических действий вкладывают принцип поведения, интуицию, опыт и профессионализм руководителя. Такие разногласия между трактовками обусловлены разными подходами к пониманию сущности, принципов определения, планирования и прогнозирования целей перспективного развития ДОО в образовательной системе.

Сам термин «стратегия» произошел от греческого strategos, «искусство генерала», и заимствован из военной науки. Признавая значение стратегии как плана, определяющего конкретные действия организации, Г. Минцберг проводит грань между принятой к исполнению и развивающейся стратегией. Равновероятны как реализация предполагаемых стратегий (нереализованные стратегии), так и появление других, так называемых «развивающихся»

стратегий, вследствие «последовательных действий, со временем превращающихся в некоторого рода образец» [1].

Стратегический выбор предполагает формирование альтернативных направлений развития организации, их оценку и выбор лучшей стратегической альтернативы для реализации. При этом используется специальный инструментарий, включающий количественные методы прогнозирования, разработку сценариев будущего развития, портфельный анализ (матрица БКГ, Матрица Маккинзи, SWOT-анализ и др.).

Стратегия – это долгосрочное качественно определенное направление развития организации, касающееся сферы, средств и формы ее деятельности, системы взаимоотношений внутри организации, а также позиции организации в окружающей среде, приводящее организацию к ее целям.

Четвертый этап - реализация стратегии - является критическим процессом, так как именно он в случае успешного осуществления приводит предприятие к достижению поставленных целей. Реализация стратегии осуществляется через разработку программ, бюджетов и процедур, которые можно рассматривать как среднесрочные и краткосрочные планы реализации стратегии.

Пятый этап заключается в оценке и контроле выполнения. Чтобы провести изменения нужно вскрыть, проанализировать и предсказать то, какое сопротивление можно встретить, планируя изменения, уменьшить до возможного минимума это сопротивление и установить статус-кво нового состояния. Стили проведения изменений: конкурентный, самоустранения, компромисса, приспособления, сотрудничества. Задачей контроля является выяснение того, приведет ли осуществление стратегии к реализации целей.

Следовательно, конкретный стратегический замысел, по И. Энджелу, может быть реализован в том случае, когда его содержание в высокой степени реалистично, т.е. ориентировано на действительное состояние организации и внешней среды в определенный момент времени.

Приведем примерную структуру и содержание проблемно-ориентированного анализа, который должен быть представлен в программе Развития ДОО.

1.Анализ внутренней среды

1.1. Анализ качества организации образовательной деятельности (Распределение детей дошкольного возраста по группам здоровья; Сведения о детях с ОВЗ; Социальный паспорт воспитанников ДОО).

1.2. Анализ уровня развития детей ДОО (Распределение детей дошкольного возраста по уровню физического развития; Распределение учащихся по уровню воспитанности).

1.3. Анализ имеющихся в распоряжении ДОО материально-технических и финансовых ресурсов.

1.4. Анализ кадрового состава и условий труда работников

2.Анализ внешней среды ДОО.

2.1. Анализ политических, экономических, социальных событий, происходящих в стране/регионе/муниципалитете.

Таблица 1.

Анализ факторов макроокружения ДОО (по формуле PESTEL)

Группа факторов	Сущность фактора	Предпосылки для ответных мер	
		Возможности	Угрозы
Политические + 2	Влияние федеральной республиканской и местной власти, средств массовой информации и общественного мнения на оказание образовательных услуг	1. Принятие стратегических и нормативно-правовых документов на федеральном уровне 2. Необходимость оказания образовательных услуг признается всеми ветвями власти. Итого: + 4	1. Отношение властей к оказанию образовательных услуг меняется в зависимости от политической ситуации и фазы выборного цикла. Итого: - 2
Экономические факторы + 4	1. Экономическая ситуация в стране и регионе в целом и на уровне муниципалитета. 2. Доля ВВП на образование.	1. Реформа образования расширяет возможности для эффективного развития сферы образовательных услуг, в том числе платных. 2. Участие в федеральных программах, в грантовой деятельности стимулирует рост значения сервиса в образовании. 3. Доля ВВП в последние пять лет составляет 3.6% 4. Объем рынка платных образовательных услуг прирастает, в среднем, на 10-12% в год	1. Переход на дистанционное обучение в ситуации пандемии привело к удорожанию компьютерной техники. 2. Снижение доходов граждан. Итого: - 4

		Итого: + 8	
Социально-демографические факторы + 2		1. Старение населения, повышение уровня заболеваемости, определяет области концентрации спроса на образовательные услуги в ближайшей перспективе. 2. Повышение значимости здоровья и интереса к образованию в ряду базовых ценностей у всех граждан. Итого: + 4	1. Агрессивное отношение некоторых слоев общества и ряда СМИ к оказанию ПМУ, при гласной или негласной поддержке власти, как способ отвлечь внимания общества от снижения доли ВВП на образование с учетом инфляции. Итого: - 2
Технологические 0	Наличие образовательных технологий влияющих с доказанной эффективностью на показатели качества образования.	1. В ДОО создана ИОС, имеется полная линейка ИКТ оборудования в области информатизации образования Итого: + 2	1.Ежегодное повышение расходов на поддержание техники в рабочем состоянии. Итого: - 2
Экологические 0	Оказание влияния на экологию.	Нет	Нет.
Правовые + 2	Наличие правового поля для оказания образовательных услуг	1.Принятие стратегических и нормативно-правовых документов на федеральном уровне 2.Наличие регламентирующих	1.При рассмотрении спорных моментов проверяющие организации занимают

		документов регионального, городского и локального уровня. Итого: + 4	позицию «презумпции виновности». Итого: - 2

2.2. Анализ муниципалитета, в котором функционирует ДОО, его образовательной и социокультурной среды

Таблица 2.

Анализ факторов непосредственного окружения

Группа факторов	Сущность фактора	Предпосылки для ответных мер	
		Возможности	Угрозы
Характеристика отрасли + 6	1. Наличие спроса на образовательные услуги, в том числе платных. 2. Наличие предложений от социальных партнеров по его удовлетворению.	1. Наблюдается стабильный спрос на образовательные услуги. 2. В стране отмечается рост рынка образовательных услуг, который сопровождается увеличением спроса на данные услуги 3. Присутствует неудовлетворенный спрос на образовательные услуги, в том числе платные услуги. Итого: + 8	1. Кризисные явления в экономике, если они получат развитие и отразятся на уровне доходов и занятости населения, могут в определенной степени сократить спрос на платные услуги (только в отношении тех категорий услуг, которые участник образовательных отношений может получить бесплатно). Итого: - 2
Потребители + 4	Диверсифицированный контингент, повышающий уровень требовательности к качеству, стремление	1. Педагоги имеют опыт работы с детьми разных возрастных групп, в том числе с ОВЗ. 2. Все составляющие удовлетворенности	1. При неудовлетворенности явных и скрытых потребностей детей и родителей он обращаться больше не будет.

	получить комплекс образовательных услуг	отслеживаются системой анкетирования. 3. Имеется возможность расширения спектра образовательных услуг, взаимодействие с социальными партнерами и привлечение новых специалистов на договорной основе. Итого: + 6	Итого: - 2
Конкуренция + 6	1. Наличие высокого уровня конкуренции. 2. Суть конкурентных преимуществ в данном секторе оказания образовательных услуг (поле конкуренции).	1. Устойчивая конкурентная позиция 2. В конкурентной борьбе дополнительные возможности для победы имеют многопрофильные организации, номенклатура предложения которых включает в себя оказание услуг из других областей. 3. Поле конкуренции – удовлетворенность участников образовательных отношений (критерии качества удовлетворенности, условием, процессом и результатом).	1. В сознании родителей специализированные государственные организации имеют преимущества. Итого: - 2

		4. При развитии на рынке конкурентов их основное направление будет повышение сервисной составляющей (появление технологий – сомнительно). Итого: + 8	

2.3. Анализ состояния взаимодействия с семьями воспитанников (Социальный статус семей).

2.4. Анализ адресуемых образовательной организации образовательных потребностей, социального заказа

Таблица 3.

Формирование SWOT-матрицы. Внешняя среда

Угрозы (Т)	Возможности (О)
Государственный контроль и регулирование отрасли Высокий уровень конкуренции в сфере образовательных услуг Экономический кризис, нестабильность социально-экономической ситуации Колебания курсов валют Снижение платежеспособного спроса Демографические показатели в Забайкальском крае	Старение населения вызывающее рост потребности в образовательных услугах Повышение интереса к здоровью, образованию Повышение уровня доверия к образовательным услугам, в том числе платным Государственная поддержка образования Развитие регионов России Инновационные технологии

Внутренняя среда

Слабые (W)	Сильные (S)

Мало узких специалистов Территориальная концентрация Отсутствие делегирования в управлении Дефицит отдельных специалистов в новых сферах деятельности Отсутствие компетенций в других сферах образовательных услуг	Высококвалифицированный персонал Современные технологии и оборудование Уникальные дополнительные услуги Финансовая поддержка учредителей Административный ресурс, четкая организационная структура Наличие свободных площадей для развития Внедрение ЦОС в рамках национального проекта «Образование» Участие в грантовой деятельности

Таблица 4.

Матрица SWOT-анализа

	ВОЗМОЖНОСТИ	УГРОЗЫ
СИЛЬНЫЕ СТОРОНЫ	1.Как воспользоваться открывающимися возможностями, используя сильные стороны? А) Создать комплексный центр по обеспечению преемственности между дошкольным и начальным образованием для детей от 3-х до 10 лет, в том числе с ОВЗ, на базе существующего круга материальных и кадровых ресурсов и расширения социальных партнеров, технологий, услуг. Б) Расширять номенклатуру оказываемых образовательных услуг, используя весь имеющийся потенциал ДОО, возможности партнерства с другими организациями и ключевыми специалистами в той или иной области;	2. За счет каких сильных сторон можно нейтрализовать существующие угрозы? А) Привлекать социальных партнеров за счёт улучшения сервиса и увеличения спектра оказываемых услуг; Б) Создать новый формат центра в высококонкурентной среде за счет имеющегося опыта, сильной корпоративной культуры, административного ресурса.

	В) Участие в реализации мероприятий по обеспечению материально-технической базы для внедрения ЦОС в рамках национального проекта «Образование». Г) Расширение участия в грантовой деятельности.	
СЛАБЫЕ СТОРОНЫ	3.Какие слабые стороны могут помешать воспользоваться открывающимися возможностями? Неполная укомплектованность кадрами, несовершенная система мотивации сотрудников может отразиться на уровне сервиса. Спектр новых образовательных услуг, выходит далеко за пределы сферы действующей организации, необходимо привлечение специалистов, что в условиях кризиса возможно при достаточно невысоких расходах на оплату труда, а также при прохождении курсов повышения квалификации	4. Каких угроз, усугубленных слабыми сторонами организации, нужно больше всего опасаться? Несоответствие уровня сервиса заявленному сегменту (слабое звено - кадровая политика, попытка экономии на издержках). Несовершенная стратегия продвижения платных услуг может привести к замедлению их позитивной динамики и стагнации, которые по времени могут совпасть с углублением кризисных явлений в экономике РФ, что негативно сказывается на качестве образования и жизни подрастающего поколения, их успешности.

Исходя из проблемного анализа можно сделать вывод, что:

1. При данных условиях ДОО выгодно расширить образовательные услуги, предложив сразу широкий спектр услуг и сервис на высоком уровне.

2. Необходимо провести совершенствование кадровой и маркетинговой политики ДОО.

3. Необходимо снижать угрозы ближнего и дальнего окружения:

- конкуренция - переводя конкуренцию в область сотрудничества с социальными партнерами;

- нестабильная политическая, демографическая, экологическая, экономическая ситуация в стране;

- кадровая проблема;
- изменения в законодательстве.

Таким образом, для существующей ситуации в системе образования целесообразным будет развитие ДОО по двум стратегическим направлениям:

Концентрированный рост на базе развития ДОО в традиционной сфере путем создания Центра «Путь к успеху» как открытого образовательного пространства воспитания и социализации подрастающего поколения (дети от 3-х до 7 лет, в том числе с ОВЗ), направленного на обеспечение преемственности дошкольного образования и начального общего образования, интеграции общего и дополнительного образования, организации инклюзивного образования и коррекционной работы, на базе существующего круга материальных и кадровых ресурсов и расширения социальных партнеров, технологий, услуг.

Диверсифицированный рост (родственная диверсификация) на базе выхода в перспективные сегменты, т.е. участие в реализации мероприятий национального проекта «Образование», а именно в рамках десяти проектов: «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Поддержка семей, имеющих детей», «Цифровая образовательная среда», «Учитель будущего», «Молодые профессионалы», «Новые возможности для каждого», «Социальная активность», «Экспорт образования» и «Социальные лифты для каждого». Важным является работа по обеспечению материально-технической базы для внедрения ЦОС в рамках национального проекта «Образование», а также участие в грантовой деятельности с возможностью использования наработанного опыта.

Реализация данных стратегических направлений потребует формирования и развития в структуре ДОО новых компетенций, кроме того, выход в новую сферу нуждается в проведении детального расчета параметров проекта, а также необходимых для его реализации ресурсов.

Литература

1. Минцберг, Г. Стратегический процесс: [концепции, проблемы, решения] / Г. Минцберг, Д. Б. Куинн, С. Гошал; пер. с англ под ред. Ю. Н. Каптуревского. - СПб. [и др.]: Питер, 2001. - 684 с.
2. Федеральный закон от 28 июня № 172-ФЗ «О государственном стратегическом планировании»
3. Савенков А.И, Цаплина О.В., Иванова Е.В., Муродходжаева Н.С., Кривова В.А., Савенкова Т.Д. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса / Под науч. ред. проф. А.И. Савенкова. М.: Перо, 2016. 206 с.
4. Савенков А.И. Принципы разработки учебных программ для одарённых детей // Педагогика. - 1999. - №3. - С. 97-101.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРАКТИКИ МЕНЕДЖМЕНТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

Артемёнок Е.Н.
кандидат педагогических наук, доцент
доцент кафедры педагогики УО «Белорусский государственный педагогический университет имени М.Танка»
artemenok@tut.by
Пунчик В.Н.
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры молодежной политики и социокультурных коммуникаций ГУО «Республиканский институт высшей школы»
zelda@tut.by

ВИНТАЖНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ТЕХНОЛОГИЯ МЕНЕДЖМЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ

В статье представлена сущность новой технологии менеджмента педагогических знаний «винтажной педагогики», которая родственна по предмету таким отраслям педагогической науки как «история педагогики» и «педагогическая инноватика», функционально может выступать подсистемой «образовательного менеджмента». Винтажная педагогика, аккумулирует задачи систематизации, контейнеризации, переосмысления, возрождения, адаптации, применения и рефлексии в новых условиях педагогической действительности ранее созданных, но актуальных для использования идей, форм, методов педагогического взаимодействия, что позволяет ее определить, как инновационную практику менеджмента знаний.

Ключевые слова: образовательный менеджмент знаний, педагогические знания, педагогическая подготовка, педагогическая инноватика, история педагогики.

В современном информационно-перенасыщенном социуме, в трансформирующейся педагогической реальности и в адаптирующемся к цифровизации педагогическом процессе выделяются общие вызовы, с которыми сталкивается как студент, осваивающий педагогическую профессию, так и педагог-практик, и даже исследователь – педагог-инноватор. Перечислим эти вызовы: погружение в информационные потоки, которые сложно поддаются освоению и систематизации на уровне личности обучающегося; геймификация, которая приучает к поверхностному усвоению содержания и рассчитана на быстрое получение образовательных результатов; монологичность педагогических исследований, которая порождает риск псевдоинноваций (изобретения уже имеющегося на «педагогической сцене» педагогической науки

и практики), переформулировки идеи, термина, феномена в «новояз». Данные вызовы, по мнению автора, детерминируют появление нового явления - «винтажной педагогики». Сформулируем проблему исследования: как в нарастающем информационном потоке, в ситуации монологичности мнения исследователя, и как следствие, плюралистичности мнений в педагогической науке, передать подрастающему поколению систему педагогических знаний, сохранив возможность их своевременной актуализации, дизайна и адаптации в ситуации трансформационных процессов в образовании?

Со словом «винтаж» чаще связывают ретро явления, либо старинные вещи, хорошо сохранившиеся и функционально пригодные в современном мире. В более широком смысле – это любые предметы, выполненные из высококачественных и дорогих материалов с использованием ручного труда мастера. Появление «винтажной педагогики» соответствуют одной из приоритетных и актуальных задач - систематизация педагогического знания, переосмысление педагогического опыта, актуализация идей, методов и технологий, которые были созданы ранее, вошли в фонд педагогической науки и возможны для использования в современных условиях. Данное переосмысление и систематизацию необходимо осуществлять с опорой на концепцию менеджмента знаний, которая в педагогике разработана недостаточно полно.

В инновационном менеджменте существует принцип равновесности в управлении нововведениями: управляемый старт последующего нововведения осуществляется на стадии зрелости предыдущего, что позволяет удерживать систему в равновесном состоянии, не достигая резонансной отрицательной эффективности. В настоящее время количество нововведений в образовательной системе выросло настолько, что их институализация и менеджмент стали затруднительными – они образовали некую подсистему, в которой на фоне внутренней конкуренции началось вытеснение основного процесса – собственно педагогического. В работах, посвященных проблематике менеджмента знаний (В.Л. Иноземцев, Б.З. Мильнер, И. Нонак и др.), определена «спираль знаний» [1], состоящая из процессов социализации, экстернационализации, комбинации и интернационализации, что актуально для трансфера в сферу менеджмента педагогических знаний. Вместе с тем, указанный принцип равновесности позволяет полагать, что контейнирование педагогических знаний периода нормальной науки в дальнейшем может стать мощным фактором, который позволит вернуть управляемость образовательной системе. В этом контексте предлагается использовать технологию менеджмента педагогических знаний под названием «винтажная педагогика», сущность которой заключается с точки зрения образовательного менеджмента систематизации, контейнеризации, переосмыслении, возрождении, адаптации, применении и рефлексии педагогических знаний в новых условиях педагогической действительности.

Винтажная педагогика – это педагогическая система знаний, а ее предмет – это возрождение педагогических явлений (идей, понятий, форм,

методов, средств), сохранившихся и актуальных для использования после их переосмысления, адаптации и применения в условиях современного образовательного (педагогического) процесса. Винтажная педагогика родственна по предмету таким отраслям педагогического знания как «история педагогики» и «педагогическая инноватика», функционально может выступать подсистемой «образовательного менеджмента». Винтажная педагогика, с точки зрения феномена, может рассматриваться в различных контекстах:

как педагогическая система знаний, подвергающихся контейнеризации (категории, тезаурус, законы и закономерности, структуры (константы), праксеологические инварианты педагогической деятельности);

как педагогическая технология, поэтапный механизм, включающий этапы менеджмента знаний по систематизации, контейнеризации, переосмыслению, возрождению, адаптации, применению (апробации), рефлексии;

как учебная дисциплина, позволяющая овладеть будущему учителю системой педагогических знаний и способами их адаптации, переосмысления, дизайна к усиливающимся трансформационным процессам (она рассматривается как альтернатива учебной дисциплине «История педагогики и образования»);

как инновационная практика по переосмыслению педагогом-инноватором имеющейся идеи, технологии, метода, приема к новым условиям, поиск эффективного праксеологического способа профессиональной деятельности.

Винтажная педагогика как система педагогических знаний о педагогической действительности опирается на методологический базис, который, на наш взгляд, представляют: культурно-историческая концепция Л. С. Выготского и культурно-праксеологическая концепция И. И. Цыркуна.

Культурно-историческая концепция Л. С. Выготского раскрывает механизмы освоения системы педагогических знаний (культуры) личностью и базируется на том, что специфические для человека психические процессы являются опосредованными, возникают на основе использования разнообразных средств (прежде всего языка, а также разных типов знаков и символов), выработанных в ходе исторического развития человечества. «Каждая высшая психическая функция появляется на сцену дважды: она возникает в общении между людьми как деятельность интерпсихическая и лишь затем «вращивается», превращается в индивидуальную, интрапсихическую деятельность». [2]

Культурно-праксиологическая концепция И. И. Цыркуна является метасистемой, пространством системы категорий: инновационно-педагогическая культура, инновационная деятельность как тип, педагогическое произведение, эффективная образовательная практика, которые выводят исследователя на позиции с более высоким рангом рефлексии, обеспечивают

новое видение и понимание инноваций и инновационной подготовки педагогов [3].

С точки зрения технологии менеджмента педагогических знаний *предметом* винтажной педагогики определим *систему педагогических знаний*, они составляют ядро, фундамент понятий, тезаурус (от греч. thesaurós - сокровище, сокровищница), как множество смысловыражающих единиц педагогического языка с заданной в нём системой семантических отношений.

Таким образом можно рассматривать винтажную педагогику как технологию менеджмента педагогических знаний, аккумулирующей следующие задачи: систематизация сущностных педагогических знаний, определение констант; контейнеризация системы педагогических знаний, ранее созданных, но актуальных для использования идей, форм, методов педагогического взаимодействия; управление процессом трансляции знаний в культурном виде; субординация отношении «традиция» (от лат. – traditio, передача, предание) и «инновация» применительно к педагогической действительности; управляемое освоение будущим учителем педагогических знаний с ориентиром на создание актуального дизайна имеющейся идее, погружение в новый контекст, составление паспорта инновации.

Приведем в качестве примеров варианты возрождения идей в новом контексте в логике К-волн («все новое - хорошо забытое старое»): сократовская беседа (V в. до н.э.) – метод проблемных вопросов; наглядный метод («золотое правило дидактики» Я.А. Коменского, XVII в.) – многообразные варианты визуализации и экспериментирования, в том числе, виртуальная реальность); проектное обучение (30-е гг. СССР) – метод проектов и др. К константам отнесем - структуру педагогического процесса, к вариативным составляющим - формы и методы педагогического взаимодействия и самые подвижные, часто-инновируемые компоненты педагогической действительности, это средства, например, SMART-технологии обучения.

Таким образом, винтажная педагогика как технология менеджмента системы педагогических знаний позволяет ослабить тенденцию излишнего увлечения ремейками и переигрыванием сценариев, но с новыми названиями, и спецэффектами, при том, что отсутствуют действительно новые идеи, подходы и решения актуальных проблем в педагогической действительности (как в науке, так и на практике). Винтажная педагогика родственна по предмету таким отраслям педагогического знания как история педагогики и педагогическая инноватика, функционально может выступать подсистемой образовательного менеджмента. Она имеет свою специфику - как система педагогических знаний, опирается на педагогический опыт, культурный опыт, этапы инновационного цикла и стадии жизни инноваций. Ее появление закономерно детерминировано нарастающим информационным потоком, объемом, переходом общества с технологического уклада в цифровой формат.

Винтажная педагогика как система педагогических знаний позволяет контейнировать смысловые единицы педагогического знания, это своеобразный фильтр, где остаются весомые идеи, закономерности, знания, факты, приводятся с процессами окультуривания и менеджмента в систему.

Благодарности. Авторы выражают благодарность своему Учителю И.И. Цыркуну, создателю научной школы «Моделирование и организация инновационного образования».

Литература

1. Мильнер, Б. З. Управление знаниями: эволюция и революция в организации. М. - 2003. - 176 с.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Гл. ред. А. В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1982–1984. Т. 1: Вопросы теории и истории психологии / Под. ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. – 1982. – 488 с.
3. Цыркун, И. И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы / И. И. Цыркун. – Минск: Тэхналогія, 2000. – 326 с.
4. Муродходжаева Н.С. Игра в образовательной среде педагогического вуза: теоретико-методологический аспект//European Social Science Journal. 2014. № 7–3 (46). С. 94–99
5. Савенков А.И. Принципы разработки учебных программ для одарённых детей // Педагогика. - 1999. - №3. - С. 97–101.

Быкова И.В.
заместитель заведующего по основной деятельности,
государственное учреждение образования
«Ясли-сад № 13 г. Могилева»
detskisad13@tut.by

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются вопросы совершенствования профессионального мастерства педагогических работников, условия, необходимые для формирования профессиональных компетенций. Приводятся результаты анализа факторов, оказывающих влияние на повышение уровня профессионализма педагогов на примере деятельности конкретного дошкольного учреждения. Описываются основные критерии и показатели профессионального мастерства педагогических работников, методы исследования. На основании проведенного исследования формулируется вывод о влиянии инновационной деятельности на развитие профессионального мастерства педагога.

Ключевые слова: компетентность, профессионализм, компетентностный подход.

Окружающий нас мир стремительно меняется. Современное общество нуждается в самостоятельных, целеустремленных, инициативных людях. Педагог — это основной ресурс образовательной организации, от уровня профессионализма и компетентности которого зависит воспитание подрастающего поколения. В понятие «компетентность» включаются профессиональные знания, умения, навыки и личностные качества человека, личностное отношение к своей профессиональной деятельности [2]. Развитие профессиональной компетентности педагога – это развитие творческой индивидуальности, восприимчивости к педагогическим инновациям, способностей адаптироваться в меняющейся педагогической среде. Проблема развития профессиональной компетентности педагогов исследуется многими отечественными и зарубежными учеными: А.Л. Андреев, С.М. Вишнякова, А.И. Жук, О.Л. Жук, И.А. Зимняя, Д.А. Иванов, О.Н. Карпенко, Н.Н. Кошель, В.Н. Петраков, Ю.Г. Татур и др. [1]. Одним из важных факторов, оказывающих влияние на развитие профессиональных компетенций педагогических работников, на наш взгляд, является участие в экспериментальной и инновационной деятельности. В процессе ее реализации происходит апробация нового содержания, новых подходов, нового поведения в педагогической деятельности, что приводит к личностному росту и развитию профессионализма педагогов.

Проблеме развития и повышения профессиональной компетенции педагога уделяется большое внимание, так как от его профессионализма зависит качество образования подрастающего поколения. Эта тема обсуждается на педагогических конференциях, изучается в диссертациях, рассматривается на теоретических семинарах. Инновационная деятельность педагогов влияет на повышение их мобильности, активности, профессионализма. Такой педагог положительно влияет на качество образования в образовательном учреждении, создает условия для духовного развития детей, осуществляет личностно - ориентированный подход к ним.

Мы предположили, что включение педагога в инновационную деятельность влияет на повышение уровня его профессиональной компетентности, активизирует его стремление к получению новых знаний, к самовыражению, самореализации при решении педагогических задач, к развитию творческого потенциала. Инновационная деятельность педагога позволяет перейти учреждению на более качественную ступень развития, а внедрение инноваций в работу образовательного учреждения есть важнейшее условие совершенствования и модернизации всей системы образования.

Инновационный проект «Внедрение модели организации процесса патриотического воспитания в учреждении дошкольного образования», в

реализации которого принял участие коллектив ГУО «Ясли-сад № 13 г. Могилева», отражает приоритеты развития системы образования Республики Беларусь, так как нацеливает педагогов на организацию процесса патриотического воспитания детей дошкольного возраста в учреждении дошкольного образования на высоком качественном уровне на основе принципов планомерности, комплексности, научной обоснованности, заинтересованности и личной ответственности участников в результатах своего труда, личностно-ориентированного и диагностико- аналитического подхода.

Для проведения объективного анализа необходимо было разработать показатели и критерии оценки уровня профессионализма педагогических работников. Государственным учреждением образования «Академия последимломного образования» было проведено социологическое исследование на тему «Профессиональная компетентность педагогических работников Республики Беларусь» по следующим критериям: личностно-профессиональные качества педагога, способность к саморазвитию, общекультурный уровень, готовность работать в классах с профильным обучением, профессиональные умения, профессиональные знания. Классификация А.В. Хуторского выделяет следующие компетенции: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая, компетенция личностного самосовершенствования.

Для проведения мониторинга профессиональной компетентности педагогических работников нашего дошкольного учреждения использовались методы: анкетирование, опросные листы, наблюдение деятельности, таблицы экспертных оценок. На основании анализа психолого-педагогической литературы мы разработали таблицу критериев и показателей.

Критерии	Показатели
социально-педагогические компетенции	знания, умения и способности, необходимые для социализации, т.е. адаптации и продуктивной деятельности педагога в области педагогики и практики
профессионально-коммуникативные компетенции	умение наладить контакт с коллегами, родителями воспитанников, умение управлять общением воспитанников, выстраивать взаимоотношения и перестраивать их в зависимости от специфики педагогических задач, понимание внутренней психологической позиции воспитанника, умение передавать собственное эмоциональное отношение к учебному материалу, умение управлять собственным психическим состоянием в общении.

Общепедагогические компетенции	знание теоретико-методологических основ и тенденций развития теории воспитания, знание современных тенденций в педагогической науке, концептуальных и программных основ воспитания и обучения в дополнительном образовании; умение работать с нормативными правовыми документами в сфере образования детей дошкольного возраста владение методикой дошкольного образования владение методами воспроизводства педагогических знаний и умений; использование современных форм работы с воспитанниками, опирающихся на новейшие достижения педагогической науки
Управленческие компетенции	умение ставить цели, планировать и организовывать свою деятельность, деятельность детского коллектива и коллектива коллег
Рефлексивные компетенции	владение умениями проводить педагогический анализ, владение технологиями самоанализа

Развитию профессиональных компетентностей педагогических работников в процессе инновационной деятельности способствовало наличие факторов:

- максимальная самостоятельность и активность участников инновационного проекта, так как педагоги были свободны в выборе темы инновационной деятельности, способов ее реализации;

- опора на опыт коллег при разработке и апробации новых методов образования;

- организация взаимодействия с коллегами на основе партнерства, например: деятельность творческой группы, педагогической гостиной или клубов по интересам;

- анализ итогов деятельности, ее результативности;

- расширение контактов педагогов с коллегами: встречи на обучающих семинарах, участие в работе научно-практических конференций, фестивалей инноваций, когда педагоги имеют возможность не только знакомиться с опытом коллег, но транслировать свой личный эффективный опыт, учится вычленять главное в своей деятельности, выступать в роли педагога-мастера;

- необходимость постоянно осваивать новые эффективные технологии, связанные с научно-техническим прогрессом (использование компьютерных технологий, электронной почты, сети интернета и др.);

- требования, предъявляемые к педагогическим работникам.

Детальный анализ профессиональной деятельности педагогических работников на завершающем этапе инновационного проекта показал значительный рост профессиональных компетенций педагогов–инноваторов. Педагоги не только усовершенствовали навыки, а также личные свойства, необходимые для успешного выполнения профессиональных обязанностей, но и научились проявлять целеустремленность, инициативу и самостоятельность в поиске и апробации эффективных форм и методов с воспитанниками. Таким образом, на основании опыта нашего дошкольного учреждения можно сделать вывод, что непосредственное воздействие на профессиональный рост педагогов оказывает участие педагогов в инновационной деятельности.

Литература

1. Василенко, Н.О. Совершенствование профессиональной компетентности педагогов учреждений дошкольного образования в условиях деятельности [Электронный ресурс] / Н.О. Василенко, Н.В. Литвина – Режим доступа: http://elib.bspu.by/handle/doc/28648. - Дата доступа: 23.11.2017.

2. Леганькова, О.В. Профессиональная игровая компетентность педагога как условие повышения качества дошкольного образования [Электронный ресурс] / О.В. Леганькова, Т.М. Недведская – Режим доступа: http://elib.bspu.by/handle/doc/13639. - Дата доступа: 16.06.2016.

3. Муродходжаева Н.С. Игра в образовательной среде педагогического вуза: теоретико-методологический аспект//European Social Science Journal. 2014. № 7-3 (46). С. 94–99

4. Савенков А.И., Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Цаплина О.В., Полковникова Н.Б. Технологии проведения мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования основным положениям ФГОС ДО // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 3. С. 49–62.

Воронецкая Л.Н.
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики БГПУ,
voluni@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ БЕЛАРУСИ

В статье проанализированы и дифференцированы в группы нормативные правовые акты и научно-методическое обеспечение организации инновационной деятельности в учреждениях образования Республики Беларусь, которые имеют непосредственное отношение к

аналитике тенденций формирования национального самосознания детей дошкольного возраста в условиях информационного общества (глобализации, интеграции, дифференциации).

Ключевые слова: инновационная деятельность, научно-методическое обеспечение, нормативные правовые акты, ребенок дошкольного возраста, формирование национального самосознания.

Инновационная организация образовательной деятельности в учреждениях образования Республики Беларусь является концепцией стратегического видения перспектив развития личности ребенка в системе ценностных национальных ориентиров и системообразующих механизмов по организации образовательного процесса на основе национально-культурных ценностей социума [1].

Нормативная правовая база организация инновационной образовательной деятельности в учреждениях образования Республики Беларусь определена приоритетными национальными проектами развития государства, которые направлены на масштабное привлечение подрастающего поколения к государственному строительству общества. Отсюда следует, что:

- концептуальная стратегия инновационной деятельности в учреждениях образования Республики Беларусь (цели, задачи, содержание) разработана на основании Кодекса Республики Беларусь об образовании [2], Закона Республики Беларусь от 7 декабря 2009 г. № 65-З «Об основах государственной молодежной политики»[3], Концептуальных подходов к развитию системы образования Республики Беларусь до 2020 года и на перспективу до 2030 года [5], Государственной программы «Образование и молодёжная политика» на 2021–2025 годы [4], Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь [6], Образовательного стандарта дошкольного образования (2019) [7], Учебной программы дошкольного образования (2019) [10];

- формирование национального самосознания детей дошкольного возраста должно быть интегрировано в различные виды деятельности ребенка в учреждении дошкольного образования, направлено на сочетание национальных и общечеловеческих ценностей; содействовать приобщению к народным традициям в процессе их изучения; реализовывать взаимодействие семейного и общественного воспитания;

- выбор конкретного методического инструментария определяется необходимостью конкретизации уровня формирования национального самосознания детей дошкольного возраста.

В ходе организации инновационной деятельности в учреждениях дошкольного образования Республики Беларусь нами систематизированы нормативные правовые акты Республики Беларусь и научно-методическое

обеспечение, которые имеют непосредственное отношение к исследуемой проблеме. Среди них выделены следующие группы:

– регламентирующие структуру системы дошкольного образования: типы, виды, уровни учреждений образования; органы государственного управления в сфере образования, их уровни, подчиненность, функции и компетенции;

– определяющие стратегию информатизации в Республики Беларусь, а также концепцию развития информатизации в сфере дошкольного образования;

– регулирующие общественные отношения, возникающие при сборе, передаче, получении, обработке, накоплении, предоставлении и использовании информации, а также НПА, регламентирующие обеспечение информационной безопасности и защиты информации;

– регламентирующие процессы ведения статистической отчетности, а также заполнения, сбора, передачи, обработки форм государственной статистической отчетности в сфере дошкольного образования:

– регламентирующие процессы заполнения, сбора, передачи, обработки форм ведомственной отчетности;

– регламентирующие процессы интеграции со смежными информационными системами и ресурсами.

Из данного анализа вытекают следующие условия информационного общества, в которых осуществляется формирование национального самосознания детей дошкольного возраста:

1) Обеспечение взаимодействия педагогов, родителей, органов управления в рамках единого информационного пространства, обеспечивающего комплексное формирование национального самосознания детей дошкольного возраста, совершенствование образовательной деятельности в учреждении дошкольного образования, сохранение культурно-нравственных национальных традиций в семьях воспитанников.

2) Совершенствование научно-методического сопровождения открытых электронных образовательных ресурсов, обеспечивающих возможности для учреждений дошкольного образования по формированию национального самосознания детей дошкольного возраста. Под сопровождением, в данном случае, понимается обеспечение их актуальности и доступности для субъектов образовательного процесса. Таким образом создаются условия для развития личности, способной к самостоятельному получению знаний и их творческой переработке, созданию новых идей и их воплощению на практике, так как это следствие появления инновационной формы дошкольного образования - образование для устойчивого развития личности в информационном обществе.

3) Развитие прозрачных механизмов ИКИ, связанных с поиском, проектированием и внедрением образовательных ресурсов о национальных и

культурных ценностях Беларуси на белорусском и русском языках в соответствии с возрастом детей дошкольного возраста. Укрепление интеграции и формирование контента по вопросам дошкольного образования, национальной культуры, инноваций, политики и экономики. При этом упор делается на формирование национального самосознания детей дошкольного возраста.

4) Повышение квалификации участников образовательного процесса для полномасштабного использования преимуществ ИКТ; формирование «облачной» информационно-образовательной среды, содержащей качественные ресурсы и услуги и базирующейся на современных технических средствах информатизации, расширение рынка образовательных услуг.

5) Расширение международного сотрудничества учреждений дошкольного образования. Следует подчеркнуть, что указанный процесс охватывает, в таком случае, не только активизацию академической мобильности педагогов дошкольного образования, но и уникальные возможности для интеграции образовательных продуктов педагогов в мировое информационное образовательное пространство для сохранения идентичности белорусского народа, национальных традиций, укрепления положительного имиджа Беларуси.

В процессе исследования мы пришли к обоснованному, на наш взгляд, убеждению, что организация инновационной деятельности в учреждениях дошкольного образования Республики Беларусь в условиях информационного общества учитывает нормативные правовые аспекты, научно-методическое обеспечение, которые конкретизируют основные задачи государственного управления в сфере дошкольного образования, их уровни, подчиненность, функции и компетенции.

Литература

1. Воронецкая, Л.Н. Концепция формирования национального самосознания детей дошкольного возраста в условиях информационного общества / Л.Н. Воронецкая // Вестник МГИРО. – 2021. - № 1(45). – С.3-9.

2. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : 13 янв. 2011 г., № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : в ред. Закона Респ. Беларусь от 23.07.2019 г., № 231-З // ilex : информ. правовая система / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2020.

3. Об основах государственной молодежной политики [Электронный ресурс]: Закона Респ. Беларусь от 7 дек. 2009 г. № 65-З : с изм. и доп. 21 окт.2016 г. № 434-З // Национальный правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Режим доступа: https://www.pravo.by/document/?guid=3961&p0=H10900065. – Дата доступа: 10.01.2021.

4. Об утверждении Государственной программы «Образование и молодежная политика» на 2021-2025 годы: Подпрограмма 1 «Развитие системы дошкольного образования»: постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 29 янв. 2021 г., № 57 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 04.02.2021, 5/48744. – Режим доступа: http://www.brsu.by/sites/default/files/ovr/o_gosudarstvennoj_programme_obrazovanie_i_molodyozhnaya_politika.pdf. – Дата доступа: 30.01.2021.

5. Об утверждении Концептуальных подходов к развитию системы образования Республики Беларусь до 2020 года и на перспективу до 2030 года: приказ министра образования Республики Беларусь, 29 нояб. 2017 г., № 742// Мир права. – Режим доступа: http://world_of_law.pravo.by/text.asp?RN=U617E2847. – Дата доступа: 05.11.2020.

6. Об утверждении Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи: постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 15 июля 2015 г., № 82/ М-во образования Респ. Беларусь. – Режим доступа: http: //adu.by/wp-content/uploads/2015/umodos/koncept-vospit-detej-i-molodioji.doc. – Дата доступа: 30.01.2021.

7. Об утверждении образовательного стандарта дошкольного образования: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 15 августа 2019 г., № 137 // Национальный правовой Интернет-портал Респ. Беларусь, 25.09.2019, 8/34600. – Минск, 2019.

Чижевская А.А.
студент 3 курса факультета
Международной экономики и финансов
университета Боккони
Милан, Италия
nastassia.chyzheuskaya@studbocconi.it

УПРАВЛЕНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ ИТАЛЬЯНСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Статья посвящена анализу опыта управления академической мобильностью студентов на примере итальянского университета Боккони (Милан). Раскрываются наиболее перспективные направления международного обучения и специфика организации участия в них итальянских студентов. Материал статьи может быть полезен для принятия управленческих решений, содействующих интенсификации академической мобильности студентов российских высших учебных заведений.

Ключевые слова: академическая мобильность, управление, программы обмена.

Итальянская высшая школа на данный момент не характеризуется широко развитой системой международной мобильности студентов. Однако можно смело утверждать, что этот тот целевой ориентир, к достижению которого современный вуз должен стремиться, чтобы обеспечить высокое качество подготовки и конкурентоспособность своих выпускников. Поэтому отдельные высшие учебные заведения Италии уже самостоятельно выстроили систему управления академической мобильностью студентов. Один из наиболее ярких примеров - итальянский университет Боккони, который предлагает широкий спектр возможностей для обучения за рубежом: «Student Exchange Program», «Double Degree Program», «In-Company Training abroad», «Free-mover sementer» и др. Рассмотрим специфику каждого направления.

«Exchange Program» — это возможность получить международный опыт в течение одного семестра. У студента есть право выбрать один из 280 университетов в 55 странах на всех 5 континентах. В список входят такие престижные университеты как: Калифорнийский университет (University of California, Berkeley), Уортонская школа бизнеса (Wharton), Бизнес-школа ESADE. Со всеми указанными университетами и многими другими заключены двусторонние договоры о сотрудничестве, что позволяет студентам итальянского вуза учиться за границей без оплаты обучения у партнера.

«Free-Mover Semester» - студенты, желающие провести семестр за границей, не участвуя в программе обмена, могут поступить в качестве «Free-Movers» (независимые студенты или студенты-контрактники) в некоторые зарубежные университеты, где они могут учиться в течение семестра, но только в первом или втором семестре третьего года обучения в Боккони. В отличие от студентов, отобранных для традиционной программы обмена, студент, желающий принять участие в программе «семестр свободного передвижения» должен будет напрямую связаться с принимающим университетом, чтобы запросить программы, сроки, плату и всю информацию, необходимую для процедуры зачисления. Студенты должны будут оплатить все свои расходы на проезд, питание и проживание во время пребывания за границей, а также оплату университетских сборов как в Италии, так и за рубежом.

Очень важным условием управления академической мобильностью студентов итальянского университета Боккони является то, что иностранные студенты или студенты с двойным гражданством не могут подавать заявление в институты тех стран, гражданство которых они имеют.

«Double Degree Program» включает: World Bachelor in Business (USC Marshall, Hong Kong University of Science and Technology, Bocconi), Graduate Double Degree with Fudan University (China MIM), Graduate Double Degree with

ESSEC Business School, Graduate Double Degree with London School of Economics, Graduate Double Degree with Sciences Po. Программа двойного диплома предлагает аспирантам возможность провести первый год в Боккони, приобретая основные знания и навыки, а второй год - в другом престижном партнерском университете, специализирующемся в той же профессиональной области. При условии, что академические требования обоих институтов выполнены, участники получат ученую степень как в Боккони, так и в зарубежном учебном заведении.

«China MIM» - одна из старейших программ двойного диплома между китайским и европейским университетами в области менеджмента. В течение первого года вы будете частью класса из 80 студентов: 30 студентов, отобранных Университетом Боккони, 35 студентов, отобранных школой менеджмента Fudan, и 15 студентов, отобранных LUISS. Класс, в основном, состоит из китайских и итальянских студентов. Иностранные студенты обычно составляют 20–25% студентов Боккони. В первый год основное внимание уделяется Китаю и погружению студентов в китайский контекст, а не в международный. На втором году обучения в Боккони студенты начинают изучать международный менеджмент. Проживая в Китае в течение одного года, студенты получают полное погружение не только в одну из крупнейших и самых быстрорастущих экономик мира, но и в другой социальный и культурный контекст. Проведя один год в Шанхае и один год в Милане, участники данной программы получают возможность понаблюдать и приобрести «двумирный» образ мышления и взгляды на экономику, бизнес и общество.

«DD ESSEC: Bocconi и ESSEC» уже более 40 лет сотрудничают по обмену студентами и преподавателями. Эта инновационная программа дает студентам прекрасную возможность учиться в трех разных местах: кампус ESSEC Cergy (Франция), кампус ESSEC Singapore (Сингапур) и кампус Bocconi в Милане (Италия). Этот уникальный формат дает возможность получить более глубокое представление о Европе и Азии и узнать об экономических, политических и управленческих проблемах с разных точек зрения по всему миру. Кроме того, участники получат уникальное сочетание курсов и стажировок, а также исследовательский опыт во время завершения своей диссертации. Программа двойных дипломов набирает 20 студентов ESSEC и 20 студентов Боккони ежегодно.

«DD LSE: Bocconi и London School of Economics» предлагают высококвалифицированным студентам программу двойного диплома по европейской и международной государственной политике. Участие в данной программе организовано следующим образом. Ваш первый год проходит в университете Боккони в Милане, где вы изучаете получаете степень магистра политики; ваш второй год обучения будет в LSE, где вы получите степень магистра европейской и международной государственной политики.

«DD Science Po» - это комплексная программа обучения для студентов, желающих начать европейскую карьеру. Целью является обучение специалистов по европейским вопросам, которые могут легко адаптироваться к мультикультурной и междисциплинарной среде. Первый год обучения участников программы организован в университете Боккони, а второй год - в Institut d'Ecole Politique Sciences Po в Париже, где студент получает степень магистра государственной политики или магистра европейских дел.

«World Bachelor in Business». Это уникальная четырехлетняя программа, разработанная совместно с двумя престижными университетами-партнерами: USC University of Southern California's Marshall School of Business в Лос-Анджелесе и Гонконгским университетом науки и технологий HKUST. В избранном классе из примерно 50 участников со всего мира студент учится каждый год в разных местах и в разных университетах на трех континентах: первый год в Лос-Анджелесе, второй в Гонконге, третий в Милане и четвертый на выбор участника в одной из этих школ. Первые три года состоят из обязательных курсов, посвященных множеству тем в зависимости от страны обучения и сильных сторон каждой научной школы. На первом году обучения студенты WBB погружаются в самое сердце Лос-Анджелеса, чтобы исследовать возникающие взаимосвязи между технологиями и развлечениями. На второй год они встречаются с финансовыми лидерами в высотных районах Гонконга, чтобы обсудить глобальную банковскую отрасль. В Милане на третьем курсе они укрепляют свои экономические и управленческие знания, изучая сложности интеграции многих стран Европейского Союза. Деловые и юридические курсы с региональным акцентом помогут студентам получить глубокое понимание нюансов ведения бизнеса в различных глобальных средах. В конце программы студенты получат три признанных степени бакалавра, по одной от каждого университета-партнера.

Таким образом, несмотря на недостаточно активное развитие системы академической мобильности студентов в Италии в целом, отдельные вузы настолько грамотно выстроили управление данным процессом, что смогли повысить свой рейтинг и престиж своих выпускников на мировой арене. Один из самых ярких примеров – университет Боккони в Милане, передовой опыт которого может быть полезен для управления процессом академической мобильности российских студентов.

Литература

1. Антонова Н.Л., Лозовская К.Б. Интернационализация образования: международные стипендиальные программы как инструмент академической мобильности студентов / Антонова Н.Л., Лозовская К.Б. // Вестник Удмуртского университета. Социология. Политология. Международные отношения. 2020. Т. 4. № 3. С. 253–258.

2. Гребенникова В.М. Основные тенденции развития академической мобильности в современном мире / Гребенникова В.М. // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67–2. С. 42-49.

3. Кетоева Н.Л., Киселева М.А., Заргарян М.Т., Сысоева Е.А. Академическая мобильность студента как фактор формирования ключевых компетенций выпускника в условиях цифровой экономики / Кетоева Н.Л., Киселева М.А., Заргарян М.Т., Сысоева Е.А. // Экономика и предпринимательство. 2020. № 8 (121). С. 1297–1301.

4. Pogrebinskaya E.A., Zubenko N.Y., Murodhodjaeva N.S. University and city: evolution and socio-economic features of development / Pogrebinskaya E.A., Zubenko N.Y., Murodhodjaeva N.S. // International Journal of Civil Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 11. С. 2444–2451.

5. Муродходжаева Н.С. Игра в образовательной среде педагогического вуза: теоретико-методологический аспект//European Social Science Journal. 2014. № 7–3 (46). С. 94–99

6. Каитов А.П. Сетевое взаимодействие социальных партнеров в системе образования: атрибутивные признаки// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2020. № 1 (70). С. 57–60.

Шевчук Ю.В.
воспитатель КГКП «Ясли-сад «Улыбка»
отдела образования акимата города Лисаковска
hevch@mail.ru

МАСТЕРМАЙНД ГРУППА КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ПРАКТИКА МЕНЕДЖМЕНТА В УПРАВЛЕНИИ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЕКТАМИ

В статье представлены основные подходы к организации деятельности временного творческого сообщества в формате мастермайнд группы. Автор представляет инструмент для компетентностного развития педагогов дошкольного пространства. В материале сделаны основные акценты деятельности воспитателей в режиме мастермайнд группы; раскрываются целевые установки.

Ключевые слова: мастермайнд группа, фасилитатор, самоуправление, моделирование.

Обновления, происходящие в дошкольном образовании Казахстана, приводят нас, педагогов, к необходимости поиска креативных моделей, которые позволяют быстро и эффективно переносить лучшую мировую практику управления инновационными проектами и программами. Необходим продуктивный подход, направленный на качественную реализацию

управления инновационными проектами в педагогических областях деятельности [1: с.313].

Мастермайнд (mastermind group) группой мы называем сообщество педагогов дошкольных организаций, создающих вокруг себя позитивное и профессиональное окружение, которое мотивирует на движение вперед, вдохновляет друг друга, обменивается успехами по внедрению актуальных инновационных технологий. Мы определили отличие мастермайнд группы от других педагогических объединений и состоит оно в том, что ее работа строится на управленческом консультировании, основной формой которого является action leaning – обучение действием, модерация, фасилитация с помощью on-лайн и off-лайн встреч. Мастермайн группа — это форма взаимодействия в виртуальном пространстве. И пока остается сегмент онлайн-образования, именно такой формат совместной работы дает отличные результаты.

В нашу городскую мастермайнд группу вошли дошкольные педагоги, реализующие научно-методическую систему Н.М. Крыловой «Детский сад – дом радости». Ориентир был сделан на увеличение эффективности каждого участника сетевого сообщества, обеспечение поддержки, взаимовыручки и обмен знаниями в равной степени между всеми участниками. Работа мастермайнд группы направлена на развитие городской дошкольной системы, качественное внедрение инновационных технологий среди сообщества педагогов, прошедших обучение на авторских курсах. Формация содержит единомышленников, объединённых творческой идеей (апробацией и внедрением технологий).

На начальных этапах деятельности мы определили для себя целевые установки, а именно, создание механизма самоуправления для эффективного научения и сетевой поддержки педагогов, внедряющих инновационные проекты. В орбиту задач деятельности мастермайнд группы были включены следующие направления: организация продуктивного общения; обдумывание, планирование и организация работы по апробации и внедрению инновационной практики; определение и поддержка успехов**,** а также отчет по взятым обязательствам за период с последней встречи; расширение и превращение в навык владения технологией с помощью обратной связи, полученной в результате обсуждения практического опыта.

Мастермайнд группа нашего городского педагогического сообщества создана в формате временного творческого коллектива под тему, которая представляет профессиональный интерес в современных реалиях. Педагоги, вошедшие в группу, имеют высокий творческий потенциал, проявляют интерес к научно-исследовательской работе. Лидер нашей мастермайнд группы – авторитетный педагог, владеющий современной технологией, в нашем случае технологией Н.Крыловой «Детский сад-дом радости». Именно лидер содействует тому, чтобы каждый член мастермайнд группы равноценно

с другими участвовал в обсуждениях и получал не меньше пользы, чем остальные. Лидер соблюдает регламент, фиксирует итоги встреч, утверждает программу и наравне с другими выполняет правила mastermind group. Наша группа имеет план с конкретной целью и план её достижения. Механизм работы мастермайнд группы: даже вне строгого регламента и четких правил, ежемесячное общение педагогов, мотивированных одной идеей, добровольно и с удовольствием раскрывающих свои секреты и опыт, дающих результаты.

В своей деятельности мы опираемся на ключевые принципы и условия работы группы: соблюдение конфиденциальности, качественную подготовку к очередной сессии, отсутствие критики и принятие всех нестандартных идей, тайминг, самоуправление, результативность.

Преимущества данного формата мы видим в открытии новых перспектив и горизонтов; поиске точек роста; совместной генерации идей, нетривиальных решений; поддержки мотивации через общение с равными; участии в систематической рефлексии; открытом взгляде на проблему; коммуникации.

Мы ориентированы на ожидаемый результат, в рамки которого войдут жизнеспособные идеи; запустится механизм инновационной работы с воспитанниками, коллегами и родителями; педагоги получат актуальные инструменты для организации качественной реализации концепции научно-методической системы «Детский сад – дом радости».

В дорожную карту нашего инновационного проекта мастермайнд группы, осуществляющей свою деятельность в режиме городского эксперимента, вошли представленные далее организационные моменты. Во-первых, отбор кадрового потенциала с близкими задачами и ценностями для более качественной и эффективной работы; выбор фасилитатора; обсуждение формата и правил; создание закрытого сообщества в социальных сетях или мессенджерах. Во-вторых, моделирование деятельности фасилитатора; вектор на разработку методического продукта («Перспективное планирование на основе сквозных тем», «Лесенка успеха с двусторонним движением: развитие профессиональных возможностей», «Лесенка успеха: взаимодействие с родительским сообществом»); поиск ответов на вопросы, какие шаги приведут к успеху и как грамотно распределить нагрузку; ориентир на ожидаемый результат. В-третьих, рефлексия пройденного пути, достигнутых на данном этапе результатов, в частности, внесение коррективов в нормативно – правовые документы; участие педагогов – новаторов в конференциях, семинарах, проведении творческих открытых мероприятий; выпуск печатных работ, отражающий ход инновационного проекта и опыт работы педагогического коллектива; диссеминация педагогического опыта и прогнозирование дальнейшего развития дошкольной организации.

На данном этапе можно говорить о таких результатах работы мастермайнд группы, как: активное включение в международный проект по

комплексной оценке траектории развития ребёнка в дошкольном возрасте на цифровой платформе; разработка методического продукта - перспективного планирования на основе сквозных тем в рамках научно-методической системы и технологии «Детский сад – дом радости» Н.М. Крыловой; повышение профессионального роста педагогов в рамках сетевого взаимодействия.

Изменение роли дошкольного образования в Казахстане обусловило большую часть инновационных процессов. Дошкольное образование становится активным, ориентированным на ребёнка, педагога и родителя. Формат мастермайнд группы будет способствовать сохранению экологии образовательного процесса и формированию нового взгляда на инновационную практику.

Литература

1. Ярошенко Ф.А., Бушуев С.Д., Танака Х.М. Управление инновационными проектами и программами: теория и практика применения — СПб.: Профессиональная литература, АйТи-Подготовка, 2013. — 320 с.: ил.

2. Баранчеев, В. П. Управление инновациями. Учебник / В.П. Баранчеев, Н.П. Масленникова, В.М. Мишин. - М.: Юрайт, 2018. - 720 с.

3. Муродходжаева Н.С. Игра в образовательной среде педагогического вуза: теоретико-методологический аспект//European Social Science Journal. 2014. № 7–3 (46). С. 94–99

4. Каитов А.П. Сетевое взаимодействие социальных партнеров в системе образования: атрибутивные признаки// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2020. № 1 (70). С. 57–60.

Яндулова Т.Л.
методист ГУ «Отдел образования города Лисаковска Управления образования акимата Костанайской области»
yandtat@mail.ru

СОЗДАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ МОДЕЛИ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В НОВЫХ СОЦИО-КУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

В статье представлена модель создания единой инновационной среды дошкольного детства в образовательном пространстве города, способствующей развитию профессиональной компетентности педагогов. Автор раскрывает приоритетные направления городской методической службы по активизации инновационной среды в дошкольных организациях. Представлены управленческие подходы по созданию продуктивной команды единомышленников.

Ключевые слова: инновационная среда, методический сервис, со-управление, самоуправление.

В настоящее время в Казахстане происходит переосмысление подходов к системе развития дошкольного воспитания на всех уровнях: внутри дошкольных организаций, на городском уровне управления, государственном масштабе. В связи с этим востребованы инновационные проекты в области педагогического менеджмента, управленческой деятельности, в системе повышения квалификации и педагогического мастерства, в области независимой оценки качества дошкольного образования. Управленческими подходами в новых социокультурных условиях становятся: выработка навыков стратегического видения, управление системой взаимоотношений, стимулирование инновационной активности кадров, налаживание командной работы, обучение навыкам лидерства, самоменеджмента.

Соотнесение актуальных потребностей образовательной системы Казахстана и государственных установок привело к зарождению новой организационной культуры городской методической службы. Ее целевым ориентиром стало развитие профессиональной компетентности управленческих и педагогических кадров как системообразующего ресурса образования.

Обеспечение таких приоритетов, в свою очередь, предполагает изменение содержания и технологий повышения профессионального мастерства, обучение новым педагогическим, цифровым технологиям, выстраивание индивидуальных образовательных маршрутов.

С 2011 года методической службой города реализуется модель сообщества дошкольных специалистов «Во имя ребёнка», основанная на принципах сетевого взаимодействия. В основу модели сообщества дошкольных специалистов «Во имя ребёнка» положены ключевые идеи педагогической акмеологии. Это тот фундамент, на котором построено современное понимание и методы развития педагогического мастерства, профессиональной культуры, методической работы. Методологической основой разработки модели стали труды А.К. Марковой, Л.М. Митиной, А.П. Ситник, М.М. Поташника, В.А. Сластенина, Е.В. Василевской [3, с.18]. Модель отражает механизм взаимодействия субъектов методической сети, основные направления деятельности, механизмы взаимодействия и координации, критерии оценки эффективности.

В основе инновационной модели– трехкомпонентная структура.

1. Традиционная иерархическая структура взаимосвязей, объединяющая постоянных субъектов методического пространства. Данная структура обеспечивает решение одной из важнейших задач системы современного дошкольного образования – единство и управляемость, что

является залогом быстрой и адекватной реакции на динамично изменяющуюся действительность.

2.Сетевая структура горизонтальных взаимосвязей между субъектами дошкольного образования, обеспечивающая ее вариативность и гибкость. Указанная структура позволяет организовывать профессиональные объединения для решения конкретных задач из области педагогической или управленческой практики. В частности, речь идет об организации опорных дошкольных организаций, экспериментальных площадок, городского клуба молодых педагогов, школы педагога-инноватора, творческих, проблемных групп, городских стажёрских площадок и т.д.

3. Разветвленная структура межсекторального взаимодействия (организации дополнительного, профессионального образования, науки, культуры, здравоохранения, международное сотрудничество с образовательными центрами, кампаниями, фандрайзинг). кадровых, материально-технических, финансовых и т.д.).

Целями разработанной нами модели, имеющей название «Во имя ребёнка», стали:

- создание единой инновационной среды дошкольного детства в образовательном пространстве города, способствующей развитию профессиональной компетентности педагогов;
- оказание адресной методической поддержки педагогическим и управленческим кадрам через организацию методического сервиса.

Какова же перспектива использования модели «Во имя ребёнка»? По нашему мнению, она прослеживается, прежде всего, в расширении ассортиментного портфеля методического сервиса, как в плане расширения выбора методических услуг, так и с точки зрения расширения целевой аудитории, которая будет охватывать все категории педагогических и административно-управленческих кадров. Вторая важнейшая перспектива использования авторской модели для образовательной системы Казахстана заключается в адресности методической помощи. Поддержку получат именно наиболее востребованные направления. Третий, но не менее важный, вектор использования модели «Во имя ребёнка» заключается в организации мобильных, соуправляемых и самоуправляемых методических профессиональных сообществ (в том числе, и создание коллектива авторов в сотрудничестве с издательством «Алматы Китап» по разработке учебных пособий нового поколения).

Совместная деятельность дошкольной организации при реализации модели направлена на взаимообучение, применение современных технологий сопровождения профессионального роста педагогов (баддинг, коучинг, мастер-классы, менторство и пр.), обмен инновационным опытом по внедрению и апробации новых механизмов управления в системе образования и т.д. [1, с.20], [4].

По результатам этой деятельности трём дошкольным организациям присвоен статус международных площадок. Веерная организация городской Школы молодого педагога и отслеживание эффективности каждого слушателя позволили существенно сократить период вхождения в профессию. Сессии городской Школы педагога-инноватора, организованные на кластерной основе, способствовали систематизации исследовательских умений и навыков. Существенно расширилось социальное партнерство (социальные проекты с газетой «Позитив», ТВ «Мегалайн», музеем, Центром по изучению языков, компаниями «ЭЛТИ-КУДИЦ» г. Москва, АНО «Дом радости» г. Санкт-Петербург, кампанией «Каздидак» г. Караганда). Результаты представленной модели получили высокую оценку на Международном конкурсе им. Льва Выготского в марте 2021 года.

Литература

1. Алимбекова А..С. Консалтинговая методическая служба как инструмент управления профессиональным развитием учителей // 12-летнее образование, №4, 2018 с.18
2. Богославец Л.Г., Майер А.А. Основы управления качеством дошкольного образования: учебно-методическое пособие. – Барнаул: БГПУ, 2006. – 174 с.
3. Василевская Е. В. О создании сетевой организации методической работы на муниципальном уровне // Методист. - 2004. - № 5. - С. 18–22.
4. Муродходжаева Н.С. Мастер-классы как форма профессионального взаимообогащения при организации исследовательского обучения детей. В сборнике: Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста. Материалы XI Международной научно-практической конференции. 2015. С. 538-541.
5. Педагогическая практика в высшем образовании: традиции и новации: монография / О. А. Любченко, А. С. Львова, Ю. А. Попов, Б. А. Кирмасов, А. В. Бахарев и др.; под науч. ред. проф. А. И. Савенкова. - М.: Перо, 2015. - 110 с.

ПСИХОЛОГИЯ МЕНЕДЖМЕНТА

Агапов И.Г.
доктор педагогических наук, профессор кафедры непрерывного образования, Московский государственный областной университет
dr-agapov@mail.ru
Филимонова Е.А.
аспирант кафедры методики преподавания физики, Московский государственный областной университет, учитель физики, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Чашниковская средняя общеобразовательная школа; г.о.Солнечногорск,
furiko@bk.ru

ГОТОВНОСТЬ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ

В статье выражено определение готовности к обучению с точки зрения применения компетентностного подхода и её значение для успешного обучения индивида. Готовность к обучению рассматривается как одна из пяти педагогических составляющих, так называемой "педагогической ладони", которые в своей совокупности являются основой применения компетентностного подхода для эффективного обучения в соответствии с ФГОС.

Процедура и методы исследования. Анализ научной литературы, моделирование урока, анализ проведенного урока.

Результаты проведённого исследования. Модель урока, фрагмент которого приводится в статье, апробирован среди учащихся 9 класса сельской малочисленной школы среди слабо мотивированных к обучению физике. Её можно использовать на стадии выявления дефицита на уроках с применением компетентностного подхода.

Теоретическая/практическая значимость. Материал статьи будет полезен на начальном этапе разработки плана урока. Для эффективного проведения урока учитель должен убедиться, что каждый ученик готов к деятельности, которую предлагает учитель.

Ключевые слова: компетентностный подход, педагогическая ладонь, готовность к обучению, установка, мотивация, психологический комфорт, желание, потребность, познавательные способности, направленность, намерение.

Purpose. The article expresses the definition of readiness for learning from the point of view of applying the competence-based approach and its importance for the successful learning of an individual. Readiness to learn is considered as one of the five pedagogical components, the so-called "pedagogical palm of hand", which

together are the basis for the application of the competence-based approach for effective learning in accordance with the Federal State Educational Standard.

Research procedure and methods. Scientific literature analysis, lesson modeling, lesson analysis.

Results of the conducted research. The model of the lesson, a fragment of which is given in the article, was tested among students of the 9th grade of a rural small school among those who are poorly motivated to study physics. It can be used at the stage of identifying the deficit in the classroom using a competency-based approach.

Theoretical / practical relevance. The material from the article will be useful at the initial stage of developing a lesson plan. For the lesson to be effective, the teacher must make sure that each student is ready for the activities the teacher suggests.

Keywords: competency-based approach, pedagogical palm of hand, readiness to learn, attitude, motivation, psychological comfort, desire, need, cognitive abilities, focus, intention.

Введение

В педагогической науке многократно рассматривалась основная цель образования. Нельзя не согласиться с высказыванием советского государственного деятеля М. И. Калинина: "*Учитель [...] формирует человека. Педагог — это инженер человеческих душ*". Мы имеем социальный запрос от государства и общества, в котором работаем и существуем, - развивать ребенка, как компетентную личность, способную ориентироваться в меняющихся обстоятельствах современных реалий. Достичь этого возможно только благодаря применению таких образовательных технологий, которые не снабжают детей информацией, а помогают им приобрести знания и достичь определенных умений, в том числе умения самим добывать информацию. В подтверждение этой мысли на память приходит высказывание А. Эйнштейна: "*Я никогда не учу своих учеников. Я только предоставляю условия, в которых они смогут учиться*". Мы видим также, что согласно требованию стандарта, учителю необходимо организовать образовательный процесс так, чтобы формировать у ученика определенный набор компетенций [Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. - Режим доступа: https://fgos.ru/].

Согласно определению, данному профессором И.Г. Агаповым, *компетенция* - это готовность и способность индивида к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря его познавательной активности (самостоятельности), и направленные на его успешную интеграцию в социум [1]. Таким образом, из определения вытекают пять педагогических составляющих, пять условий для развития

познавательных способностей учащихся, так называемый “пятипальцевый подход”. Рассмотрим его подробнее:

1. “Педагогический мизинец” отвечает за *готовность к обучению*. Нам приятно находиться там, где нас понимают и принимают. Когда у нас появляется желание, когда мы этого хотим, наша готовность вырастает в разы. “Я хочу”.

2. “Педагогический безымянный” отвечает за *развитие наших способностей*. Этот процесс делает нас самостоятельными, а значит “осредствленными” и работает на достижение метапредметных результатов учащихся. “Я могу, я способен”.

3. “Педагогический средний” отвечает за *знания*, помогает приватизировать внешнюю информацию, сделать её собственным знанием, наполненным личностным смыслом; помогает понять, насколько необходимы приобретенные знания для дальнейшего движения к намеченной цели, для прогнозирования дальнейшей деятельности по достижению личностного результата. “Я определился” благодаря тому, что пропустил информацию через себя и присвоил её себе, как знание.

4. “Педагогический указательный” отвечает за реконструкцию и перестройку личностного опыта в процессе учения, за накопление собственного багажа знаний. *Преобразование опыта* возможно только в результате деятельности. “Я делаю” - этот компонент помогает ученику активно прожить и пережить учебные действия, направленные на достижение личностных результатов. В результате получения непосредственного опыта появляется возможность для развития эмоционального интеллекта наряду с информационным. “Я перестраиваю опыт”.

5. “Педагогический большой” отвечает за формирование соответствующей регуляторной основы деятельности учащегося, за *способность рефлексировать* на предметном, метапредметном и личностном уровнях. Это возможно, когда учащийся уверенно отвечает на вопросы: “Что я изучил?”, “как я это изучил?”, “зачем/для чего?”, “как это поможет мне в дальнейшем?”. “Я изучаю саморегуляцию”.

Так ли важен предмет, который мы преподаем? Скорее нет, чем да, если мы устремляем своё внимание к цели образования. Поскольку цель развивать личность ученика, то учебный материал, в рамках которого мы это делаем становится всего лишь средством для развития личности. Развитие познавательных способностей личности - это развитие всех умственных процессов, происходящих в головном мозге человека: восприятия, усвоение и осмысление понятий, умение запоминать, сохранять и воспроизводить информацию, решение различных задач, логическое мышление и воображение. Всеми этими познавательными способностями должен обладать будущий выпускник.

Качественное образование — это то, которое готовит востребованных людей, способных к саморазвитию, соответствующее ожиданиям общества и соответствующее ожиданиям индивида. То, что общество ожидает от выпускников, не интересно детям, а то чего хотят дети - не нужно обществу. Таким образом, качественное обучение, основанное на применении компетентностного подхода призвано устранить конфликт между обществом и индивидом и дать то, что необходимо и тем, и другим.

Другая сторона вопроса, связана с мотивацией, желанием учащегося. Как невозможно наполнить закрытую чашу, так и невозможно обучение для ученика, который не готов, не хочет учиться. Самая простая формула добывания знаний заключается в произведении двух множителей: желания и возможности. Если один из этих множителей по какой-то причине обращается в нуль, то и произведение (добывание знания) равно нулю. Если нет желания, даже при наличии способностей ученик не приобретет знаний.

Можно провести параллель с экономикой на примере понятия «спроса». В самом общем понимании спрос – это желание покупателя при прочих равных условиях приобрести товар или услугу по некоторой цене, подкрепленное возможностью. То есть не просто желание. Если покупатель просто интересуется, например, набором шоколадных конфет и спрашивает, в какую цену они продаются, не имея в кармане денег (финансовых возможностей), то это не спрос, а вопрос. Риторический, с точки зрения экономики. Как только покупатель достает кошелек или банковскую карту, демонстрируя свою финансовую возможность, то вопрос превращается в спрос. Желание подкрепляется возможностью. По аналогии работает формула добывания знаний, ибо знания процедурны, динамичны, приватны. А это значит, с помощью «хочу» и «могу» будущий обладатель знаний должен их двигать. Движение — это жизнь, поэтому знания будут живы только тогда, когда находятся в движении. Когда их обладатель их пополняет, ими активно пользуется, ими делится и т.д. Информация мертва, а знания живы, значит должны быть в движении.

В данной статье рассматривается такой множитель, как желание или готовность к учебной деятельности, только первый из пяти пальцев - условий “педагогической ладони”. Мы начинаем серию статей, в которых будет описаны каждый из пяти компонентов успешного обучения с применением компетентностного подхода.

Готовность к обучению во многом является определяющей успешного освоения дисциплины. В грузинской школе психологов под руководством Д.Н. Узнадзе рассматривается теория установки [4]. Здесь рассматривается вопрос о связи сознательного и бессознательного: “*Уровню сознательных психических процессов с необходимостью предшествует активность психики, протекающая без какого-либо участия сознания; существует… досознательный уровень развития психики… Уровнем развития психики,*

предшествующего сознанию, является установка". Согласно теории установки Узнадзе, установка означает неосознаваемую готовность субъекта к восприятию будущих событий и действиям определенной направленности. Она возникает при наличии потребности и ситуации её удовлетворения, при взаимодействии субъекта со средой. При этом появляется динамическое состояние, регулирующее деятельность учащегося, которое выражается в готовности к осуществлению определенных действий, в настрое ученика к их выполнению.

Готовность — это согласие сделать что-нибудь, желание содействовать чему-либо, направленность на деятельность. Речь идёт о добровольном и осознанном решении, направленном на деятельность. Готовность имеет в себе три составляющих:

1. Нейродинамическая составляющая, а именно состояние, готовность мозга воспринимать информацию.
2. Физическая подготовленность, а именно состояние, готовность тела.
3. Психологическая составляющая, то есть состояние души (сердца), психологический комфорт.

С первой и второй всё более или менее понятно. Здесь заложены возрастные особенности и ограничения, уровень развития согласно нормативам. Третья составляющая вызывает тем более вопросов, чем больше приходит учащихся с низким уровнем учебной мотивации. Какой учитель будет работать эффективнее: строгий или мягкий? Имеет ли смысл создавать на уроке некоторый уровень стресса для учеников, или же ученикам должно быть на уроках комфортно?

Психологическая готовность — это такое состояние человека, при котором готовность к действиям сопровождается адекватной формой психической напряженности в ожидании того или иного события. Правильная доза стресса - некий доппинг, который добавляет немного энергии. Правильно подобранный уровень стресса, так называемая "зона комфортного стресса" стимулирует творчество и активизирует внимание, чувствительность и креативность. Поднимается адреналин и отключается желание сделать все идеально, ученик избавляется от страха "чистого листа" и страха сделать первый шаг. В условиях такой психической напряженности ступор отступает, а воображение работает в полную силу.

В исследованиях Дьяченко М.И, Кандыбович Л.А. готовность характеризуется как психологический настрой на исполнение деятельности [2]. Сложное психическое образование состоит из нескольких компонентов: познавательный интерес, эмоциональные свойства, которые также влияют на человека, регулируя его психическую и физическую активность, и наконец волевой компонент, который помогает достичь цель при различных затруднениях.

Симптомокомплекс черт личности различает в структуре готовности А.Ц. Пуни, а именно: воля, направленность интеллектуальных процессов, направленная наблюдательность, воображение, стенические эмоции, гибкое внимание и саморегуляция.

А готовность в общем - означает состояние, в котором организм настроен действовать или реагировать, настроен извлечь пользу из некоторого опыта. Психологическое состояние, при котором ученик готов к конкретным действиям в созданной учителем ситуации. Готовность к обучению близко понятию “установка”, то есть готовность к определенному типу поведения в конкретной, той или иной ситуации, предрасположенность субъекта к поведенческому акту, или последовательности актов. Установка выражает внутреннее отношение человека, его взгляды, ценностные ориентации по отношению к событиям, фактам, идеям, в том числе к учебному материалу, представленному на уроке.

В связи с психологической готовностью рассматривается понятие “отношение”, введенное Мясищевым В.Н [3]. Целостная система индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности. Эта система есть результат всей истории развития индивида, в ней выражен его личный накопленный опыт, и она определяет его действия и переживания. Отношение есть условие состояний готовности, предрасположенности, оно осознаётся человеком, оно опосредовано социальным опытом, эмоционально насыщено, избирательно, придаёт определенную направленность поведению и определяет ценности человека. В основе ценностных ориентаций личности лежат такие социальные потребности, как самовыражение, саморазвитие, самоактуализация и т.д. Образ жизни общества в целом, и образ жизни отдельных социальных групп, к которым относит себя человек, а также конкретная социальная ситуация определяют актуализацию и удовлетворение перечисленных выше социальных потребностей. Таким образом, ценностные ориентации играют значительную роль в саморегуляции поведения человека.

Смысловая установка в концепции А. Н. Леонтьева, является одной из наиболее существенных, влияющих на поведение и жизнь человека. Система личностных смыслов каждого отдельного человека может отличаться как от личностных смыслов другого, так и от общепринятых. Но именно она является определяет поведение человека в социуме. Смысловая установка выражается в форме готовности к деятельности, направленной определенным образом, а также придаёт ей устойчивый характер.

Под психологической готовностью мы понимаем социальную установку, то есть некое внутреннее состояние, являющееся ответом на внешние стимулы и вызывающее определенный тип поведения. Систему внутренних и внешних движущих сил, причин, побуждающих к деятельности, называют мотивацией. Состояние готовности может быть длительным

“бдительность” и временным “предстартовым”, а также состояние “оперативного покоя”.

Временная “предстартовая” готовность соответствует особенностям и требованиям предстоящей ситуации. Ее основные проявления - устойчивость, действенность влияния на процесс деятельности, адекватность структуры готовности приемлемым условиям достижения цели.

Динамическая структура состояния психологической готовности к сложным видам деятельности — это целостное образование, включающее в себя ряд личностных характеристик, основные из них: мотивационные, познавательные, эмоциональные, волевые.

Психологическая готовность - состояние вовлечения ресурсов труда на выполнение определенного рода деятельности. Любая деятельность возникает с психологической готовности человека её начать. Как сказал У. Дисней: “Лучший способ взяться за что-то - перестать говорить и *начать* делать”, поэтому главное - начать.

Однако, чем сложнее предмет, тем труднее преодолеть психологический барьер к началу деятельности, что определяет значимость психологической готовности. За барьером скрываются страх неудачи, сомнения связанные с переживанием сложности предстоящего задания.

Состояние готовности — это настрой, актуализация и приспособление возможностей учащегося для успешных действий в данный момент, внутренняя настроенность личности на определенное поведение.

Желание. Как уже упоминалось выше, немаловажной составляющей готовности является желание, хотение ученика заниматься учебной деятельностью. Желание — это средняя степень воли, между простым хотением с одной стороны и обдуманными осознанным решением, выбором - с другой. Желание — это некое страдательное состояние души, оно связывает область воли с областью душевных волнений, чувств. При деятельном отношении к этим состояниям их напряженность усиливается или ослабевает.

В психологии желание — это переживание, которое характеризуется более или менее осознанным представлением о стремлении совершить какое-либо действие, поступок. Это одно из важнейших элементов психических состояний личности, предваряющих, определяющих её поведение и деятельность. Оно характеризует мотивационную и волевую сторону этих состояний. Поэтому в психологии желание рассматривается не только как влечение (эмоциональная составляющая) или стремление (ценностная составляющая) к объекту деятельности, но и как желание и намерение совершить сам процесс этой деятельности. Здесь желание понимается как самопроявление личности, волеизъявление, а намерение - как сознательное побуждение к осуществлению действия, включающее осознание потребности в нем.

Воля — это способность человека принимать решения на основе мыслительного процесса, направлять свои мысли и действия следуя принятому решению. Намерение же есть сила устремления, оно даёт возможность и мотивацию не терять конечной цели, следовать плану, определенной последовательности действий, которые способствуют её достижению. При этом цель должна быть высокой, трудновыполнимой, иметь промежуточные звенья, для которых намерение станет главным побудителем к действию, но при этом очень значимой, что не даст отказаться от неё во что бы то ни стало. Намерение можно сравнить с желанием, высшей его формой. Если желание определяет по большому счету то, *к чему* стремится индивид, то намерение раскрывает более высокий смысл того, *зачем* человек к этому стремится. *"Намерение — это всепроникающая сила, вовлеченная в любой аспект времени и пространства. Это та абстрактная движущая сила, что кроется за всем сущим.*" (К. Кастанеда).

Свойства намерения: осознанность выбора цели; мотивированность - цель должна быть желанной; отдалённость - временные, ресурсные затраты на её достижение.

В начале XX века французский аптекарь Эмиль Куэ одним из первых заметил значимость намерения. Он обратил внимание, что на пациентов с похожими симптомами одно и то же лекарство влияет по-разному. Общаясь с этими пациентами, он пришел к заключению, что быстрее выздоравливали люди, уверенные в эффективности лекарственного средства. То есть в лечении важен был не столько применяемый препарат, сколько намерение пациента выздороветь. В дальнейшем Эмиль Куэ разработал метод психотерапии и личностного роста, основанный на самовнушении. Также на этом основан популярный на данный момент эффект плацебо. Аналогичное значение намерение играет в обучении. Само по себе потребление информации, или выполнение учебных действий не принесёт никакой пользы обучающемуся, если он не имеет высокой и значимой цели, а также намерения её достичь.

Вернемся к понятию направленности поведения. В научной литературе направленность — это совокупность установок, в основе которых лежат устойчивые мотивы деятельности. Установок, ставших свойствами личности, ориентирующих её деятельность и проявляющимися в таких формах, влечение, желание, стремление, интерес, склонность, идеал, мировоззрение, убеждение.

Влечение — это временное психическое состояние, демонстрирующее недостаточно осознанную потребность, примитивная форма направленности. Оно является временным, потому как представленная в нем потребность либо угасает, либо становится более осознанной и превращается в желание.

Желание, в свою очередь - осознанная потребность и влечение к чему-то конкретному. Благодаря осознанности приобретает побуждающую силу, обостряет осознание цели будущего действия, планирования её достижения.

Стремление - появляется тогда, когда в структуре желания возникает волевой компонент.

Интерес — это такая форма проявления познавательной потребности, которая обеспечивает направленность личности на осознание цели деятельности и способствует ориентации личности в реальном мире. Эмоциональный тон, сопутствующий процессу познания, вниманию к определенному объекту свидетельствует об интересе личности. При удовлетворении интереса возникает новый интерес, соответствующий более высокому уровню познавательной деятельности. Такие новые интересы являются одной из важнейших побудительной силой к познанию мира. Широта и содержание интересов - наиболее яркие характеристики личности.

Склонность характеризует направленность индивида на определенную деятельность. Это более развитая форма интереса, возникающая, когда в интерес включается волевой компонент. В её основе лежит глубокая устойчивая потребность индивида в конкретной деятельности, интерес к определенному виду деятельности, или стремление совершенствовать мастерство, связанное с данной деятельностью.

Идеал — это предметная цель, ориентир склонности индивида, определяемая в образе или представлении, то, к чему стремится индивид. Является наиболее яркой характеристикой мировоззрения человека.

Мировоззрение - система взглядов человека на окружающую действительность, место человека в ней, на его отношение ней и к себе самому. В мировоззрении также отражаются идеалы, ценностные ориентации, убеждения людей, их принципы познания и деятельности

Убеждение является высшей формой направленности, совокупность мотивов личности, влияющих на поступки человека в соответствии с его взглядами, принципами, мировоззрением. Убеждения основаны на осознаваемых потребностях, побуждающих к действию.

Все перечисленные выше процессы и состояния обеспечивают регуляцию поведения. Стимуляция поведения, побуждение, обеспечивающее активизацию и направленность поведения связаны в свою очередь с мотивами и мотивацией.

Мотив — это побуждение к деятельности, продиктованное необходимостью удовлетворить потребность индивида, это причина, на основе которой происходит выбор действий и поступком, система внешних и внутренних условий, вызывающих поведенческую активность. Мотивы определяются потребностями.

Потребности — это нужды человека в определенных условиях жизнедеятельности и материальных вещах. Потребность связана с чувством удовлетворенности или неудовлетворенности. А. Маслоу описывает потребности по степени их значимости в известной пирамиде, в основании которой лежат физиологические потребности, а потребность в

самоактуализации и эстетические потребности - названы высшими и составляют её вершину.

Выявление дефицита на уроке физики

Для примера приведем фрагмент урока физики, который проходил в сельской школе в классе с преобладанием учеников со слабой мотивацией к обучению. На уроке был применен компетентностный подход, что способствовало поддержанию учебного интереса максимального количества учащихся.

Тема урока: Относительность движения.

Учащимся было предложено разделиться на команды по 3 человека. Учитель должен предусмотреть трудности с разделением на команды, которые могут возникнуть у учащихся, и быть готовым им в этом помочь, иначе это может отнять много времени от урока. Однако после того, как в каждой команде будет ровно три учащихся, ученики знакомятся с заданием. Так как учебный материал параграфа 9 из учебника Перышкина А.В. 9 класса достаточно велик, то он разбивается на три части. В начале урока учащиеся знакомятся с утверждениями ложными или истинными, записанными на доске.

Инструкция учителя: сейчас вы видите на доске несколько утверждений. В своей тетради расставьте цифры от одного до восьми, и поставьте напротив каждой цифры, соответствующей номеру утверждения знак “✓” - если вы с ним согласны, “✗” - если вы с ним не согласны или “?” если вам необходима дополнительная информация, чтобы ответить на этот вопрос.

Таблица 1.

Утверждения истинные и ложные

Земля вращается вокруг Солнца
Тело может покоиться и двигаться одновременно
Сутками названо время, за которое Земной шар делает полный оборот вокруг своей оси
Коперник считал, что в центре мира находится неподвижная Земля
Геоцентрическая система была дополнена Птолемеем
Коперник жил позже Птолемея примерно на полторы тысячи лет
Солнце вращается вокруг Земли
Смена дня и ночи объясняется вращением Земли вокруг Солнца

Первые две минуты, каждый работает с утверждениями самостоятельно. После чего результаты обсуждаются внутри группы. Затем учитель озвучивает отдельные утверждения, и каждая группа говорит свое мнение, ответы фиксируются на доске в колонке “До” - то есть до знакомства с текстом параграфа, причем выписываются любые, даже неверные, противоречащие друг другу ответы учеников. Чем больше противоречий, тем выше интерес

учащихся к материалу параграфа, дабы разрешить эти противоречия и выяснить какая команда была права, а какая ошибалась.

Знакомятся с текстом параграфа учащиеся тоже определенным образом. Именно поэтому внутри команды должно быть разделение на первый, второй, третий. Параграф тоже соответственно поделен учителем на три части, и каждому участнику команды достается своя часть. Читать нужно так, чтобы найти в тексте утверждение, помогающее разрешить возникшие противоречия, его нужно пометить карандашом на полях учебника. После знакомства с параграфом каждый в своей тетради напротив утверждения, только в колонку “После” ставит новые знаки “✓” - если утверждение было истинным, “✗” - если оно оказалось ложным или “?” - если ответ так и не был найден в тексте параграфа. Результаты обязательно обсуждаются с классом после того, как все закончат. Активным ученикам выставляются оценки и если позволяет время, то классу предлагается решить несколько задач по данной теме. Такие методы пробуждения интереса к учебному материалу особенно хороши при знакомстве с материалом, где не требуется много вычислений, но требуется понимание теории, постулатов и законов физики. Другой пример применения данной технологии при изучении темы “Резонанс” с использованием видеозаписей, демонстрирующих физического явления, было описано автором в другой статье [5]

Заключение

Компетентностное обучение основывается на формировании у учащихся компетенций. Компетенция (от лат. competo – добиваюсь, соответствую, подхожу). Для успешного обучения немаловажным является присутствие целевых внутренних установок. Целью ученика является не простое усвоение знаний, а воспитание деятельных (интеллектуальных и духовных) способностей.

Готовность к обучению - одна из пяти составляющих качественного обучения, формирующего познавательные способности. И на основе всего рассмотренного выше, дадим наше определение готовности, связанное с включением учащегося в учебную деятельность. Готовность к учебной деятельности - динамическая характеристика индивида, основанная на желании и намерении, мотивах и потребностях, и связанная с фиксацией степени включенности ученика в деятельность, инициируемую учителем.

В технологии компетентностного подхода готовность к обучению достигается на первой стадии из трех, на стадии выявления дефицита, решаются следующие задачи, такие как актуализация знаний (важность, доминантность, естественная потребность); активизация учащихся (за счет выстраивания уровней общения – от индивидуального к групповому), пробуждение интереса (за счет столкновения мнений) и создание интеллектуальной опоры на основе непосредственного и опосредованного опыта. В случае выполнения этого важного условия обучения, можно говорить

о других четырех составляющих компетентностной ладони, каждая из которых является темой отдельной статьи.

Литература

1. Агапов И.Г. Технология компетентностного подхода, - Клин: Типография Полицвет, 2019.
2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. - Минск: Изд-во БГУ, 1976. - 176 с.
3. Мясищев, В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев / под ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
4. Узнадзе Д.Н. Теория установки. - Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.
5. Филимонова Е.А., Холина С.А. Особенности преподавания физики в сельской школе в условиях сниженной мотивации в малочисленных классах // В сборнике: Наука на благо человечества - 2020. Материалы Международной научной онлайн-конференции молодых учёных (статьи преподавателей и аспирантов). Отв. редактор и составитель Е.А. Певцова. 2020. С. 236–239.

Гольменко А.Д.
д.м.н., профессор кафедры психодиагностики и практической психологии, Педагогический институт, ФГБОУ ВО ИГУ
a.golmenko@mail.ru
Хаптанова В.А.
к.м.н., доцент кафедры поликлинической терапии и общей врачебной практики, ФГБОУ ВО ИГМУ Минздрава России
haptanowa@yandex.ru
Песков В.П.
к.п.н., доцент Института педагогики и психологии образования, Департамент психологии ГАОУ ВО МГПУ
vpeskov@bk.ru
Хаптанов А.Ю.
ординатор кафедры терапевтической стоматологии, ФГБОУ ВО ИГМУ Минздрава России
haptanov@bk.ru

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ ВЫГОРАНИЕМ УЧИТЕЛЕЙ

Анализ зарубежной научной литературы показал, что профессиональное выгорание остается актуальным научным направлением.

Зарубежные исследования направлены на поиск факторов и способов управления, как организационных, так и индивидуальных с целью уменьшения симптомов выгорания. Показано, что вмешательства, ориентированные на человека, были более эффективными в снижении эмоционального истощения, чем вмешательства, ориентированные на организацию. Профессиональное обучение/образование было наиболее эффективным подтипом организационного вмешательства.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, учителя, управление, вмешательство.

Преподавание - профессия, вызывающая особый стресс. Качественное взаимоотношение с учениками является основным фактором, влияющим на благополучие учителей [15]. Выгорание воспринимается как хроническое состояние, которое развивается в течение длительных периодов времени, является менее универсальным, более распространенным и связано с работой, а не с конкретными задачами [10].

Выгорание — это показатель неустойчивой карьеры и положительно связано с намерениями смены карьеры, что обусловлено внутренней конкурентоспособностью. Воспринимаемая поддержка со стороны ведомства смягчает взаимосвязь между выгоранием и предполагаемой внутренней конкурентоспособностью и удовлетворенностью карьерой [2].

Смена учителей требует больших затрат с экономической, институциональной, образовательной точек зрения и нарушает командную рабочую среду и может подорвать доверие между учреждением и семьями. Высокий уровень стресса на работе предсказывает текучесть кадров через выгорание или недостаток удовлетворения от работы [13].

Рабочая деятельность, выполняемая в течение дня, требует самоконтроля состояния после работы. Самоконтролируемая работа после обеда сильнее связана с конфликтом между работой и не работой [14,18,13]. Выявление (выгорание, вовлеченность, перенапряжение, отключение) этих промежуточных паттернов позволяет более четко определить всю зависимость между отрицательным состоянием выгорания и положительным состоянием вовлеченности [17].

Усилия по коррекции повышения профессионального благополучия учителей, должны быть направлены на попытку изменить карьерные адаптационные способности, самоэффективность, элемент преодоления, суждения учителей и эмоции по поводу деструктивных учеников [11,20,9,12,6].

Вмешательства направлены на уменьшение проблем, связанных со стрессом. Первичные вмешательства направлены на снижение известных факторов риска среди всех сотрудников, чтобы предотвратить, например, развитие выгорания. Вторичные вмешательства нацелены на выбранную

группу людей, относящуюся к группе высокого риска, чтобы предотвратить актуализацию выгорания. Третичные вмешательства нацелены на сотрудников, уже страдающих от этого состояния, чтобы предотвратить неблагоприятные последствия, например потерю трудоспособности [1].

Вмешательства по уменьшению симптомов выгорания могут быть сосредоточены на организации или отдельном человеке. Организационные вмешательства — это инициативы управления сверху вниз, которые нацелены на всю организацию, отделы или группы и осуществляются структурированным и систематическим образом. Примерами являются внедрение новых методов работы с человеческими ресурсами, вмешательства по изменению структуры работы (например, реструктуризация задач) и обучение лидерству (например, обучение руководителей для обеспечения рабочих ресурсов). Напротив, индивидуальное вмешательство — это восходящие инициативы изменений, нацеленные на отдельных сотрудников с целью повышения психологических ресурсов, способности справляться со стрессовыми факторами на работе, изменить профессиональный контекст [3,5,1].

Модераторский анализ показал, что вмешательства, ориентированные на человека, были более эффективными в снижении эмоционального истощения, чем вмешательства, ориентированные на организацию. Профессиональное обучение/образование было наиболее эффективным подтипом организационного вмешательства [3].

Индивидуальный подход к сотрудникам, позволяет учитывать следующие особенности: разные уровни требований и ресурсов работы; нахождение в разных стадиях или фазах рабочего напряжения/выгорания; использование стратегии восстановления и создания рабочих мест, личностные ресурсы. Эффективное вмешательство сочетает организационный и индивидуальный подходы и учитывает время, а также различия между отдельными сотрудниками [4].

Организационные ресурсы, такие как кадровые ресурсы и здоровое руководство, могут помочь сотрудникам справиться с их краткосрочной усталостью и избежать длительного выгорания. Кроме того, ключевые личные ресурсы, такие как эмоциональный интеллект и проактивная личность, могут помочь сотрудникам эффективно распознавать и регулировать свою усталость [4].

Трудовые или рабочие ресурсы относятся к физическим, психологическим, социальным или организационным аспектам работы, которые помогают достичь рабочих целей и способствуют личностному росту и развитию. Когда не хватает ресурсов, таких как социальная поддержка, автономия и разнообразие навыков, работа начинает терять свое значение и мешает удовлетворению врожденных психологических потребностей [3].

Исследования в области управления человеческими ресурсами, показали, что методы работы могут иметь важное влияние на потребности и ресурсы рабочих мест и могут косвенно влиять на благополучие сотрудников [3,8].

Кадровая практика может также смягчить влияние рабочей нагрузки на неадаптивную саморегуляцию (избегание совладания с собой и самоуничтожение) и установить положительную связь между рабочей нагрузкой и адаптивной саморегуляцией (восстановление, создание работы). Менеджеры по персоналу должны регулярно отслеживать уровень стресса на работе среди сотрудников через внедрение системы онлайн-мониторинга или приложения для смартфона и регулярно (например, раз в месяц) определять утомление или напряженность [4].

Кадровые методы обогащения рабочих мест (например, повышение производительности и обучение навыкам) влияют на продуктивность организации через отчеты сотрудников о рабочих ресурсах и удовлетворенности работой. Эти результаты показывают, что организации могут использовать методы управления персоналом для оптимизации дизайна предлагаемых ими вакансий [4, 16,7].

Литература

1. Ahola K., Toppinen-Tanner S., Seppänen J. Interventions to alleviate burnout symptoms and to support return to work among employees with burnout: Systematic review and *meta*-analysis//Burnout Research. Volume 4. 2017. P. 1-11. https://doi.org/10.1016/j.burn.2017.02.001

2. Barthauer L., Kaucher P., Spurk D., Kauffeld S. Burnout and career (un)sustainability: Looking into the Blackbox of burnout triggered career turnover intentions// Journal of Vocational Behavior. 2020. Volume 117. 103334. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.103334

3. Bakker A.B., Demerouti E. Job Demands–Resources theory: Taking stock and looking forward. Journal of Occupational Health Psychology. 2017. 22 (3). P.273–285. https://doi.org/10.1037/ocp0000056

4. Bakker A.B., Vries J. Job Demands–Resources theory and self-regulation: new explanations and remedies for job burnout. An International Journal. 2021. Volume 34. P. 1-21 https://doi.org/ 10.1080/ 10615806.2020.1797695

5. Bottiani J.H., Duran C.A.K., Pas E.T., Bradshaw C.P. Teacher stress and burnout in urban middle schools: Associations with job demands, resources, and effective classroom practices//Journal of School Psychology. 2019. Volume 77. P. 36-51. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.10.002

6. Eddy C.L., Herman K.C., Reinke W.M. Single-item teacher stress and coping measures: Concurrent and predictive validity and sensitivity to change//Journal of School Psychology. 2019. Volume 76. P. 17-32. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.05.001

7. Oprea B., Barzin L., Virga D., Iliescu D., Rusu, A. Effectiveness of job crafting interventions: A meta-analysis and utility analysis. European Journal of Work and Organizational Psychology. 2019. 28 (6). P.723–741. https://doi.org/10.1080/1359432X.2019.1646728

8. Peccei R.E., van de Voorde, F.C. The application of the multilevel Paradigm in human resource management–outcomes research: Taking Stock and going Forward. Journal of Management. 2019. 45 (2). P.786–818. https://doi.org/10.1177/0149206316673720

9. Ruiter J.A., Poorthuis A.M.G., Aldrup K., Koomen H.M.Y. Teachers emotional experiences in response to daily events with individual students varying in perceived past disruptive behavior//Journal of School Psychology. 2020. Volume 82. P. 85-102. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.08.005

10. Schaufeli W., De Witte H. Work Engagement in Contrast to Burnout: Real or Redundant?// Burnout Research. 2017. Volume 5. P. 1-2. https://doi.org/10.1016/j.burn.2017.06.001

11. Tang W.G., Vandenberghe C. Is affective commitment always good? A look at within-person effects on needs satisfaction and emotional exhaustion//Journal of Vocational Behavior. 2020. Volume 119. 103411. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103411

12. Tolan P., Elreda L.M., Bradshaw C.P., Downer J.T., Ialongo N. Randomized trial testing the integration of the Good Behavior Game and MyTeachingPartner: The moderating role of distress among new teachers on student outcomes//Journal of School Psychology. 2020. Volume 78. P. 75-95. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.12.002

13. Kim J., Shin Y., Tsukayama E., Park D. Stress mindset predicts job turnover among preschool teachers//Journal of School Psychology. 2020. Volume 78. P. 13-22. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.11.002

14. Clinton M.E., Conway N., Sturges J., Hewett R. Self-control during daily work activities and work-to-nonwork conflict// Journal of Vocational Behavior. 2020. Volume 118, 103410. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103410

15. Corbin C.M., Alamos P., Lowenstein A.E., Downer J.T., Brown J.L. The role of teacher-student relationships in predicting teachers' personal accomplishment and emotional exhaustion// Journal of School Psychology. 2019. Volume 77. P. 1-12. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.10.001

16. Croon M.A., Van Veldhoven M.J., Peccei R.E., Wood S R.E. Researching individual wellbeing and performance in context: Multilevel mediational analysis for bathtub models. In M.J.P.M.van Veldhoven & R.Peccei, Well-being and performance at work: The role of context. 2015. P. 129–154. Psychology Press. https://doi.org/10.4324/9781315743325

17. Leiter M.P., Maslach C. Latent burnout profiles: A new approach to understanding the burnout experience//Burnout Research. 2016. Volume 3. Issue 4. P. 89-100. https://doi.org/10.1016/j.burn.2016.09.001

18. French K.A., Allen T.D., Miller M.H., Kim E.S., Centeno G. Faculty time allocation in relation to work-family balance, job satisfaction, commitment, and turnover intentions//Journal of Vocational Behavior. 2020. Volume 120. 103443. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103443

19. Hornstra L., Bakx A., Mathijssen S., Denissen J.A. Motivating gifted and non-gifted students in regular primary schools: A self-determination perspective//Learning and Individual Differences. 2020 Volume 80. 101871. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101871

20. Xu H. Incremental validity of the career adapt-abilities scale total score over general self-efficacy// Journal of Vocational Behavior. 2020. Volume 119. 103425. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103425

21. Upadyaya K., Vartiainen M., Salmela-Aro K. From job demands and resources to work engagement, burnout, life satisfaction, depressive symptoms, and occupational health//Burnout Research. 2016. Volume 3. Issue 4. P. 101-108. https://doi.org/10.1016/j.burn.2016.10.001

Кудрявцева Е.Л.
кандидат педагогических наук (PhD),
научный руководитель международных
сетевых лабораторий «Инновационные технологии
в сфере поликультурного образования» ФГАОУ ВО КФУ
ekoudrjavtseva@yahoo.de
Листик Е.М.
к.псих.н., доцент ГАОУ ВО МГПУ
elena.listik@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье рассматривается проблема мотивации сотрудников образовательной организации, выделяется ряд демотиваторов, используемых руководством системы образования, даются рекомендации по повышению мотивации сотрудников и руководителей образовательной организации.

Ключевые слова: мотивация, мотивационная компетенция, демотиватор, психолого-педагогические условия, образовательная организация

Для руководителя каждой образовательной организации одной из самых злободневных и актуальных проблем, требующих решения, является

мотивация работников с целью достижения образовательных результатов, выполнения общих трудовых задач. В связи с тем, что профессиональная деятельность педагогов усложняется и постоянно изменяются условия образовательного процесса, - включаются новые технологии, в том числе цифровые, новые формы обучения, занимающие большой объем внеурочного времени, актуальной проблемой исследования является изучение мотивации педагогов и условий ее повышения и поддержания.

Проблемой мотивации занимались отечественные (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.М. Ломов, В.Н. Мясищев, В.Д. Шадриков, Д.Н. Узнадзе, Е.В. Белкин, М.В. Грачев, В.А. Дятлов, Т.И. Мухабетова и др.) и зарубежные (Дж. Адамс, К. Альдерфер, В. Врум, Ф. Герцберг, Д. МакГрегор, Д. МакКлелланд, А. Маслоу и др.) ученые [1, 2, 3]. Рассмотрим понятия мотива и мотивации. В частности, в теории В.Н. Мясищева мотив выступает, как выражение отношения к объекту действия [5, с.83].

Понятие мотивация мы будем рассматривать в нашей работе как процесс стимулирования самого себя и других на деятельность, направленную на достижение индивидуальных и общих целей личности (педагога, руководителя) и организации [4]. В образовательной организации руководитель выступает в роли субъекта, который оказывает влияние на мотивацию и профессиональную деятельность педагогов (находящихся также в субъектной позиции). В зависимости от психолого-педагогических условий, которые создаются администрацией, мотивация педагогов может повышаться или понижаться.

Наиболее частые демотиваторы деятельности педагогов, используемые руководством образовательных организаций:

− использование метода «кнута и пряника (срочное или предварительное поощрение) или морковки (отложенное поощрение)» (когда за хорошо выполненную работу дается награда, а нарушение трудовой дисциплины, отказ брать на себя дополнительную нагрузку связаны с наказанием);

− использование метода «дамоклова меча» (ежегодное прохождение конкурса по срочному договору, испытательный срок, запугивание работников образовательной организации, что при отказе выполнять дополнительные обязанности, не входящие в трудовой договор, они не смогут пройти конкурсный отбор и др.).

Оба описанных выше метода рассматривают мотивируемого как объект, тогда как методы «звезда» и «шило», практически не применяемые руководством образовательных организаций - включают осознанного субъекта, педагога. При использовании же исключительно объектных методов стимулирования проявляются:

− усиленное внимание к «ошибкам» педагогов и отсутствие положительного внимания при хорошо выполненной работе подчиненных;

− чрезмерный контроль явных (опредмеченных в виде отчетной документации) результатов, а не поддержка процессов трудовой и смежной деятельности;

− отсутствие прозрачной и понятной системы поощрений и наказаний;

− различные и постоянно меняемые требования к выполнению качества работы и оплаты труда педагогов;

− размытость требований по решению рабочих вопросов с переносом ответственности на подчиненного при их непонимании всеми субъектами и др. Итогом перечисленных выше действий руководства по опоре исключительно на внешнюю мотивацию сотрудников становятся имитации ими деятельности (от имитации самого действия до имитации цели и результата – в форме бумажного отчета, не имеющего практических оснований и не применимого в образовательной деятельности, а значит не вызывающего эмоциональной удовлетворенности и не осознаваемого никем из субъектов как реальная цель).

Опираясь на теорию А. Маслоу, можно отметить, что любой работник образовательной организации имеет мотивацию, в основе которой лежит желание удовлетворить определенную группу потребностей [3], а точнее – достичь некоего эмоционального состояния (из негативного перейти в нейтральное или позитивное; так как именно эмоция «запускает» мотивационный процесс в момент столкновения личности с новым вызовом и осознания его как своей задачи; и именно позитивизация эмоции или ее нейтрализация является реальной целью, к которой идет человек; документы и объектные результаты – всего лишь инструменты для достижения настоящей цели).

И руководителю важно научиться в процессе коммуникации с сотрудником понимать, в чем состоят его осознаваемые (и/или не осознанные пока) потребности (в принятии, уважении со стороны социума, в самореализации или самоактуализации) и на каком эмоциональном фоне они сформированы, - чтобы создать условия для их удовлетворения. Но чаще всего во взаимодействии руководителя и подчиненного возникает столкновение индивидуальных интересов и мотивов поведения каждого, личных и общественных целей. Навязывание же подчиненным цели руководства (например, эмоция – триумф, экстаз в связи с получением очередной награды/статуса, связанного с финансовым и социальным благополучием) без учета их личных целей (например – уход от шока, бунт в связи с несовершенством существующей системы обучения в целом и невозможностью влиять на нее в отдельно взятых случаях) приводит к эмоциональному выгоранию (эмоциональной нереализованности, недостижимости при постоянной максимальной занятости своих эмоциональных целей; работе «вхолостую») сотрудников образовательной организации, формальному выполнению своих обязанностей. Совпадение же внутренних мотивов человека

с мотиваторами, используемыми руководителем для их поддержки, позволяет добиться наибольшего удовлетворения от деятельности и результата, получаемого обеими сторонами.

Создание психолого-педагогических условий для выявления и учета личной мотивации подчиненных — это сложный и времязатратный процесс. И часто руководству легче пойти по линии наименьшего сопротивления и использовать стимулы одного (привычного) им типа («кнута и пряника» или «Дамоклова меча») для достижения мнимых (показательных) целей организации. Однако, это кажущаяся легкость, напоминающая вытаскивание бегемота из родного болота вместо использования его спины в качестве понтонного моста для переправы через трясину.

При понимании руководством организации того, что у каждого сотрудника есть свои мотивы и что задача руководителя нового поколения - понять их и помочь реализовать в трудовой деятельности, - каждый работник образовательной организации почувствует свою нужность, получит возможность для расширенной реализации своих возможностей и сам, по своей инициативе, будет подхватывать задачи, так как они вызывают интерес и ведут к раскрытию и развитию личного потенциала. После этого типовые сложности руководителя разрешаются, а процессы работают более эффективно при меньшей ресурсозатратности (финансовых, временных, человеческих и др. ресурсов).

Якорями для руководства в определении мотивации работников могут служить эмоции, которые проявляют сотрудники при выполнении тех или иных видов работ. Яркие положительные эмоции позволяют понять, какие виды деятельности оптимально подходят данному педагогу. Также об индивидуальных мотивах работников руководитель может судить по проведенным опросам или специальному тестированию, разработанному сотрудниками международных сетевых лабораторий «Инновационные технологии в сфере поликультурного образования» Елабужского института ФГАОУ ВО КФУ и адаптируемыми под практику открытого образования компанией «Product Vision».

Цель нашего исследования: выявить ведущую мотивацию в профессиональной деятельности у педагогов образовательных организаций. Так, в рамках международного проекта «Мотивационная парадигма» под руководством Кудрявцевой Е.Л. (ФГАОУ ВО КФУ) и Кузьминова Р.И. (компания «Product Vision») было проведено кросскультурное исследование мотивации педагогов, их личных мотивов и адаптивных мотиваторов в профессиональной деятельности. В кросс-культурном опросе приняли участие более 1500 педагогов из России, а также стран Западной, Восточной, Южной и Северной Европы, Азии и др. Было выявлено 5 наиболее популярных мотивов профессиональной деятельности педагогов из разных стран:

- снятие нагрузки, которая не имеет отношения к процессу учения;

− долгосрочная регулярная занятость, гарантированная договором;

− достаточность ставки для нормального уровня жизни и наличие выплат за дополнительную нагрузку;

− учет пожеланий и возможностей педагогов при формировании планов на его работу;

− приоритет мнения педагога перед мнение родителей учеников, с точки зрения руководства.

Первый мотив был отмечен почти у 90% педагогов. Это говорит о том, что работники образовательных организаций в разных странах испытывают перегрузки в профессиональной деятельности, связанные с излишним оформлением документации, подготовкой презентаций, техническими вопросами при подготовке вебинаров и др. Педагоги предпочитают прийти и учить и ждут от организации-работодателя перераспределения неучебной нагрузки на службы технического и административного сопровождения. Это именно то, что мотивирует всех опрошенных в педагогической деятельности больше всего.

На втором и третьем местах по частотности упоминаний стоят мотивы, в основе которых лежит потребность педагогов в безопасности и защищенности [3]; в т.ч. мотив получения материальных средств за дополнительные затраты временных и др. ресурсов. Повсеместно поощряемая традиция переработки без дополнительной оплаты труда (за счет повышения количества часов на одну ставку) приводит к истощению ресурсной базы. Уверенность в своем будущем является базовым мотивом большинства работников образовательных организаций.

Список 5 основных мотивов, полученных в ходе исследования, которые являются для педагогов наиболее важными, актуализированными ими из их личного опыта, может говорить о том, что является зоной дефицита педагогов разных стран. Так, на четвертом месте стоит потребность педагогов быть услышанными руководством при формировании планов на работу, состоящая в учете их пожеланий и возможностей; а на пятом – акцентуализация внимания руководителей системы образования и управленцев на местах на позиции профессиональных кадров, а не точках зрения требовательных, однако недостаточно компетентных родителей, передоверяющих школам и процесс образования, и процесс воспитания подрастающего поколения, снимая с себя любую ответственность.

Психолого-педагогическими условиями повышения мотивации педагогов образовательных организаций могут стать:

- выявление демотиваторов, характерных для системы управления в конкретной организации,

- разработка системы аттестации, направленной на самоанализ личностных компетенций педагогов и самооценку,

- минимизация нагрузки, несвязанной с учебным процессом,

- создание прозрачной системы выплат за переработку,

- учет пожеланий и возможностей педагогов в планировании деятельности,

- предоставление разных видов и форм деятельности, в которых им будет интересно себя реализовать, самосовершенствоваться, иметь выбор для реализации своих потребностей. Только такая внутренняя мотивация, основанная на нуждах человека, не требует никаких дополнительных подкреплений и является более устойчивой. Внешние мотиваторы приводят к высокой ресурсозатратности при низкой эффективности и имитации результатов деятельности, непрактикоориентированности продуктов. Выбор – за обществом.

Литература

1. Губарьков С.В., Леонтьева А.А. Особенности управления мотивацией работников образовательной организации / С.В. Губарьков, А.А. Леонтьева // Экономика образования. 2018. №2 (105) С. 63–72.

2. Листик Е.М. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности: Учебник и практикум. 2019. М.: Издательство «Юрайт». Сер. 58. Бакалавр. Академический курс (2-е изд. испр. и доп) 215 с.

3. Маслоу А.Г. Маслоу о менеджменте: Самоактуализация. Просвещ. менеджмент. Орг. теория / А. Маслоу. М. [и др.]: Питер, 2003 (ГИПК Лениздат). 413 с.

4. Основы менеджмента: словарь терминов // https://rus-fundamental-management.slovaronline.com/

5. Сухоносов А.П., Карнеев Р.К. Краткое введение в историю психологии. Учебно-методическое пособие. Москва — Брянск: Издательство «ТОД», 2016 г., 130 с.

Поставнев В.М.
к.псих.н., доцент, доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
vpostavnev@mail.ru
Поставнева И.В.
к.псих.н., доцент, доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
postavnevaiv@yandex.ru

КОНЦЕПЦИЯ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ РОДИТЕЛЬСКОГО МАСТЕРСТВА»

В статье представлена концепция Высшей школы родительского мастерства. В основу концепции Школы положена идея научно-методической поддержки современных родителей в построении научно

обоснованного индивидуального маршрута развития ребенка и его реализации в условиях столичного мегаполиса. Авторы отмечают, что реализация идеи школы лежит на пути существенного повышения психолого-педагогической компетентности современных молодых родителей, поскольку проблема понимания родителями возрастных и индивидуальных вариаций развития, распознавания задатков и способностей ребенка сегодня становится особенно актуальной. Ключевые положения Школы опираются на исследования отечественных и зарубежных психологов о предпосылках и условиях развития человека на разных этапах онтогенеза, определяющем значении внутрисемейной среды в развитии ребенка. Целью исследования является определение направлений деятельности, организационных форм, научно-методического и материально-технического обеспечения просвещения родителей в условиях Московского городского педагогического университета. В концепции представлены принципы проектирования, ценностные основания, организационная основа и управленческие механизмы деятельности школы. Определены основные подразделения, направления деятельности и ресурсное обеспечения школы. Отмечается, что развертывание деятельности Школы на базе университета позволит студентам и магистрантам приобрести опыт практической работы в качестве педагогов-психологов.

Ключевые слова: концепция; психолого-педагогическая компетентность родителей; воспитание; развитие.

Введение. Концепция «Высшей школы родительского мастерства» (далее – Школа) на базе Московского городского педагогического университета и научно-методическое обеспечение ее деятельности разработаны в соответствии с требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», Государственной программы города Москвы «Развитие образования города Москвы («Столичное образование»)» (в редакции постановления Правительства Москвы от 4 июня 2019 г. № 627-ПП) и документов, определяющих направления развития службы психологического сопровождения.

Вопрос успешного развития и социализации ребенка в семье всегда был одним из самых важных и насущных для различных категорий граждан. Исследователи и практики видят решение данной проблемы в существенном повышении психолого-педагогической компетентности современных молодых родителей. Признание ценности детства как самоценного периода жизни человека и его особой чувствительности к условиям воспитания актуализирует значимость данной проблемы для широкого круга исследователей и практиков. Вместе с тем остаются нереализованными идеи о том, чтобы на первых этапах жизни с детьми работали специалисты самой высокой квалификации, а именно, чем младше ребенок, тем выше должна

быть квалификация работающих с ним специалистов, педагогов и психологов [6; 9 и др.]. Отсутствие должного внимания к условиям развития ребенка на первых этапах онтогенеза в государственной образовательной политике задает вектор выбора молодыми родителями определенной стратегии воспитания своих малолетних детей. Значительная часть молодых родителей избирают стратегию минимизации затрат ресурсов, и прежде всего психологических, на воспитание ребенка, и лишь 10–15% современных молодых родителей избирают стратегию поддержки любых видов активности своих детей: избегают подавления детской любознательности и создают условия для развития исследовательских умений.

Пространство детства изменяется вместе с развитием общества. Однако представления современных молодых родителей о детстве и условиях взросления ребенка, значимых для его развития, содержат избыточное число социальных стереотипов и мифов. Проблема понимания родителями возрастных и индивидуальных вариаций развития, распознавания задатков и способностей ребенка сегодня становитсяособенно актуальной.

В настоящее время в обществе сформировался запрос на образовательные и психологические услуги выявления, идентификации и развитие способностей и одаренности детей младшего возраста. В этой связи направления и программно-методическое обеспечение деятельности школы определялось нами на основе анализа наиболее актуальных запросов молодых родителей в части воспитания и раннего развития детей [1; 11].

Методология и содержательное наполнение деятельности Школы разрабатывалась нами на основе теории возрастной одаренности Н.С. Лейтеса [4], положений концепции одаренности и творчества А.И. Савенкова [7], работ Л.И. Ларионовой [2; 3], Г.Ю. Мартьяновой [5], С.Ю. Степанова [10].

В качестве дидактической основы деятельности Школы нами избрана концепция исследовательского обучения А.И. Савенкова, в которой определены психодидактические принципы и технологии проектирования и реализации исследовательского подхода к обучению и развитию способностей ребенка [8].

Программное обеспечение, технологии практической психологической и образовательной деятельности, а также дизайн образовательного пространства Школы выстраивался нами, исходя из представлений о развивающем потенциале исследовательского обучения.

В основу концепции Школы положена идея научно-методической поддержки современных родителей в построении научно обоснованного индивидуального маршрута развития ребенка и его реализации в условиях столичного мегаполиса. В построении концепции Школы мы опирались на положения отечественных и зарубежных психологов о предпосылках и условиях развития человека на разных этапах онтогенеза, и определяющем значении внутрисемейной среды в развитии ребенка.

Целью исследованияявляется определение направлений деятельности, организационных форм, научно-методического и материально-технического обеспечения просвещения родителей в условиях Московского городского педагогического университета, а также максимальный учет и реализация родителями в воспитании и развитии детей закономерностей и особенностей индивидуального развития каждого ребенка.

Разработка концепции предполагает решение ряда задач:

1. Определить вклад семейной среды в развития ребенка.
2. Выявить особенности представлений современных родителей о причинах протестного поведения ребенка раннего и младшего дошкольного возраста.
3. Определить роль современных родителей в развитии детской одаренности.
4. Обосновать возможности развивающих игрушек для детей раннего возраста с признаками одаренности.
5. Разработать систему требований к материально-техническому и методическому оснащению просветительской деятельности в условиях Московского городского педагогического университета.
6. Разработать методические рекомендации для родителей по применению сведений о возрастных и индивидуальных особенностях детей с признаками одаренности.

Методы и принципы проектирования. Принципы проектирования деятельности Школы. Принцип субъектно-деятельностного подхода строится на представлении о единстве личности и ее деятельности. Личность ребенка – не объект образовательного процесса, не просто потребитель и исполнитель, прежде всего он, должен иметь субъектную позицию в деятельности, в которой осуществляется его самореализация. Развитие успешности личности происходит только в процессе собственной деятельности. С целью развития успешности ребенку должен быть предоставлен реальный субъектный опыт и полномочия в построении учебной деятельности, общения и отношений.

Принцип амплификации развитияосновывается на позиции признания уникальности и качественного своеобразия ступеней возрастного развития ребенка и утверждения непреходящего, абсолютного значения психологических новообразований, возникающих на ранних возрастных стадиях для всего последующего развития личности. Амплификация развития подразумевает обогащение повседневной жизни ребенка различными видами и формами деятельности, и прежде всего, игровой и учебной.

Принцип развивающего обученияреализуется через деятельность ребенка в зоне ближайшего развития, а также предполагает использование новых развивающих технологий. Родителям предлагается в реальной практике оценить преимущества подхода к развитию ребенка, исходя из тезиса Л.С. Выготского о том, что «обучение ведет за собой развитие». Принцип

развивающего обучения ориентирует на полноценное психическое развитие ребенка, развитие его психофизиологических, познавательных и психосоциальных способностей. Для развития учебной успешности значима поддержка инициативы детей и самостоятельности в познании окружающего мира.

Результаты. Концептуальная модель формирования психолого-педагогической компетентности родителей в условиях Школы. Условия социализации и развития современных детей и подростков непрерывно изменяются. Изменения коснулись не только технической оснащенности основных сфер жизнедеятельности человека, но спектра транслируемых базовых идей и жизненных ценностей. Современные дети и подростки вступают в социальное пространство, которое наряду с потенциальными угрозами содержит в себе и возможности реализации задатков и развития способностей. Все более очевидным для педагогов и психологов становится факт несоответствия хорошо отработанных и проверенных временем подходов к воспитанию и развитию современных детей и подростков. Вместе с изменением социальной среды изменяются интересы и увлечения детей. Уже сегодня можно наблюдать радикальные различия в отношении родителей и их детей к тем или иным ценностям, видам деятельности, человеческим качествам. Преемственность традиций ценностей и смыслов между поколениями родителей и детей не исчезла, но на этом поле появился еще один могущественный «игрок», который знает все!!! Обозначенные реалии социального существования современной семьи являют собой серьезный вызов родителям, которые, как и ранее остаются ответственными за развитие и социализацию своих детей. Выросший темп жизни, конкуренция в различных сферах детской деятельности, стремление к успеху осложняют процесс социализации и развития при всей технической вооруженности современных детей и подростков. В этой связи эффективное родительство невозможно без овладения специальными родительскими компетенциями.

Концепция предполагает активное включение университета в деятельность по психолого-педагогическому просвещению и психолого-педагогической поддержке жителей столицы в решении наиболее сложных и значимых проблем. Университет обладает необходимым потенциалом для создания системы формирования у родителей столичного мегаполиса основ родительского мастерства, базовых родительских компетенций. Считаем, что наиболее востребованными компетенциями родителей являются готовность узнавать и понимать потребности ребенка на каждом из этапов его взросления и развития,знание границ зоны его актуального и ближайшего развития,умение распознавать предвестники грядущих изменений в его отношениях с окружающим социальным миром и понимать ценность чувства личности и чувства собственного достоинства ребенка, умение создавать пространство возможностей и их выбора.

Вероятно, информационная среда представляется детям и подросткам настолько безопасной, что становится «убежищем» и своеобразным институтом социализации новых поколений. Все более насущными становятся ответы на вопросы. *Как и чему учить будущих родителей или молодых людей, уже ставших родителями? При каких условиях научные знания становятся основой для понимания родителями развития ребенка и его поведения в различных жизненных ситуациях?*

Обсуждение. Основанием замысла проекта Школы стали полученные нами данные о пренебрежении молодыми родителями научными знаниями о возрастных особенностях развития детей при объяснении поведения детей раннего и дошкольного возраста. Установлено, что большинство молодых родителей не ориентируются на научные знания о возрастных возможностях детей, которые они получили в процессе обучения в педагогическом вузе, а полагаются на обыденные представления в отношении детства. В исследовании, проведенном авторами статьи, показано, что большинство молодых родителей негативные реакции детей воспринимают как преднамеренные, оценивая действия ребенка как иллюстрацию способности манипулировать взрослым, несмотря на свой юный возраст [6].

Цель Школы – формирование психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах развития и воспитания детей и подростков.

Задачи Школы:

1. Психолого-педагогическое просвещение жителей столичного мегаполиса в вопросах воспитания детей и подростков.

2. Психолого-педагогическая поддержка семьи и личности.

3. Формирование психологической готовности студенческой молодежи к «осознанному» родительству.

Концептуальные положения. Деятельность Школы определяется современными тенденциями развития института семьи в Российской Федерации, ориентацией на социально-психологические механизмы преемственности моделей социального поведения в семье, культурно-исторической и системно-деятельностной парадигмой образования, отечественной традицией и современной практикой культурно-просветительской деятельности, современными методами и технологиями педагогической и психологической помощи семье и личности.

Ценностные основания деятельности Школы – традиционные семейные ценности и семейный образ жизни; опора на уникальный опыт современной семьи и историю рода; безусловная ценность личности; признание права личности на выбор жизненной стратегии (способа реализации своего потенциала); презумпция добросовестности родителей в осуществлении родительских прав и обязанностей; признание безусловной ценности феномена родительства.

Организационная основа и управленческие механизмы. Проектирование и реализация деятельности Школы осуществляется на основе ресурсов Университета. Организационная структура Школы имеет уровневое *(иерархическое)* строение. Маркетинговые исследования запроса на образовательные услуги в области психолого-педагогического просвещения родителей и их обучения практическим технологиям предупреждения и преодоления трудностей в воспитании детей и подростков. Взаимодействие с общественными и государственными организациями в интересах семьи и детства. Реализация потенциала ведущих ученых и практиков Университета. Стимулирование авторов наиболее востребованных образовательных курсов, психотехник и педагогических практик.

Нами определены основные подразделения, направления деятельности и ресурсное обеспечения школы: психолого-педагогическое просвещение родителей; психологическая и педагогическая помощь родителям и их детям; тренинги и развивающие психотехники; технологии проектирования предметно-пространственной развивающей семейной среды; методика организации и проведения семейных праздников в формате различных национальных традиций; школа будущих матерей; школа приемных родителей; школа прародителей; правовая защита семьи; современная семья в информационной среде мегаполиса; научные исследования по проблемам воспитания детей в условиях мегаполиса.

Организационное обеспечение и ресурсы Школы: профессорско-преподавательский состав департамента психологии, имеющий опыт работы практического психолога, консультативную практику, квалификацию в области психодиагностики и экспертной деятельности; игровая комната для детей и родителей (развивающие игры); кабинет детского психолога; библиотека для родителей; банк развивающих технологий и техник; информационное и техническое обеспечение деятельности Школы.

Заключение. Предполагаемые результаты реализации проекта. Родитель применяет научные знания при объяснении причин поведения своего ребенка в том случае, если усвоенные при обучении в вузе или самостоятельно знания возрастных особенностей развития детей последовательно и корректно реализуются им в воспитании как внешняя деятельность и как система ценностей, где личность ребенка – приоритетная ценность. Развертывание деятельности Школы на базе университета позволит студентам и магистрантам приобрести опыт практической работы и на практике познакомиться с работой профессиональных психологов.

Литература

1. Кукушкина Ю.А. Увлечение компьютерными играми: возможности и ограничения психологической помощи подросткам // Подросток в мегаполисе: неравенство и возможности: сб. тр. XIII Международной научно-практич.

конференции. Институт общественных наук РАНХиГС; НИУ ВЭШ; Московская высшая школа социальных и экономических наук. М., 2020. С. 107–110.

2. Ларионова Л.И., Соколова О.В. Социални представления студентов об одаренных детях //Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: теории, технологии, управление. Габрово: Изд-во «ЭКС-ПРЕС», 2019. С.186-88.

3. Ларионова Л.И. Факторы, влияющие на актуализацию ментальных ресурсов одаренных детей // Ментальные ресурсы личности: теоретические и прикладные исследования: материалы 3-его международного симпозиума. Отв. ред.: М.А. Холодная, Г.В. Ожиганова. М., 2016. С. 239–244.

4. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. М.; Воронеж, НПО "МОДЭК", 1997. 448 с.

5. Мартьянова Г.Ю., Ильина А.А. Потенциал арттерапии в системе коррекционной помощи дошкольнику // Психолог. 2015. № 1. С. 94–118.

6. Поставнев В.М., Поставнева И.В. Интерпретация современными родителями негативных поведенческих реакций детей раннего и младшего дошкольного возраста // Известия института педагогики и психологии образования МГПУ. № 1. 2017. Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Свидетельство – Эл № ФС77-68116. – URL: http://ippo.selfip.com:85/izvestia/postavnev-v-m-postavneva-i-v-interpre/. (дата обращения: 10.03.2021)

7. Савенков А.И. Психология детской одаренности. М.: Генезис, 2010. 440с.

8. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению.М.: Ось-89, 2006. 480 с.

9. Савенков А. И., Поставнев В. М., Воропаев М. В. Игра и игрушка как факторы развития исследовательского поведения ребенка // Игровая культура современного детства: сб. статей II Международной научно-практической конференции; под ред. Орловой И. А., Нисской А. К. и др. М.: НАИР, 2018. С. 35–39.

10. Степанов С.Ю. Технотронный и образовательный факторы в становлении интеллекта и творческих способностей // Творчество в современном мире: человек, общество, технологии: Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения Я.А. Пономарева, Институт психологии РАН, 26–27 сентября 2020 г. М.:Институт психологии РАН, 2020. С. 164–165.

11. Сухоносов А.П., Карнеев Р.К. Краткое введение в историю психологии. Учебно-методическое пособие. Москва – Брянск: Издательство «ТОД», 2016 г., 130 с.

Сидоренко С.А.
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
sviksidorenko@mail.ru

РОЛЬ РУКОВОДИТЕЛЯ В ПРОЕКТИРОВАНИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена рассмотрению роли руководителя в создании в общеобразовательной организации здоровьесберегающей среды в условиях инклюзивного образования. Основным стратегическим направлением в области управлении считается необходимость в обеспечении условий для получения как общего образования, так и профессиональной подготовки каждым учеником, а также их участие в социальной жизни. Особое внимание обращено на специфику внедрения здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс, а также роли руководителя организации в этом процессе.

Ключевые слова: руководитель, проектирование, здоровьесберегающая среда, образовательная организация, дети с особыми образовательными потребностями, здоровьесберегающие технологии, инклюзия, интеграция, образовательная среда.

The article is devoted to the consideration of the role of the head in creating a health-saving environment in a general education organization in the conditions of inclusive education. The main strategic direction in the field of management is considered to be the need to provide conditions for each student to receive both general education and professional training, as well as their participation in social life. Special attention is paid to the specifics of the introduction of health-saving technologies in the educational process, as well as the role of the head of the organization in this process.

Keywords: manager, design, health-saving environment, educational organization, children with special educational needs, health-saving technologies, inclusion, integration, educational environment.

Актуальность исследования определена требованиями Федерального государственного стандарта на всех уровнях образования (начальное, основное, среднее) к формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, а так же к требованиям содержания программы, а точнее описание деятельности образовательной организации в области непрерывного экологического здоровьесберегающего образования обучающихся [ФГОС ООО 2014: 30]. Разработка организации здоровьесберегающей среды общеобразовательной школы будет эффективным в условиях инклюзивного образования, поскольку тенденция к проектированию здоровьесберегающей среды, а также реализация этой задачи

на практике прежде всего определяются как характером отношений в организации, так и степенью готовности управленцев к грамотной и экологически целесообразной деятельности, причем во внимания принимают каждого учителя, а не только завучей и директоров. Теоретико-методологическую основу исследования составили идеи в области изучения «здоровьесберегающей среды» В.Е. Цибульникова, Т.Н. Леван и М.В. Зверевой.

Для достижения конечного результата деятельность менеджеров в общеобразовательных организациях должна проводиться в одном направлении. Поэтому при осуществлении учебно-воспитательного процесса необходимо ориентироваться как на здоровье школьников, так и на всестороннее развитие личности каждого ребенка. Школьники могут полностью удовлетворять свои потребности, путем реализации своих возможностей, только благодаря психическому, физическому и нравственному здоровью. Исходя из этого, стоит реализовывать здоровьецентрический подход. Следующие группы средств применяются для достижения целей здоровьесберегающих технологий: гигиенические факторы, оздоровительные природные силы и средства, касающиеся двигательной направленности. Следует отметить, необходимость комплексного использование перечисленных ранее средств, поскольку это сможет решить основные задачи педагогики оздоровления. Поэтому существуют следующие виды комплексного и системного применения средств для достижения целей здоровьесберегающих технологий: отсутствие вредных привычек, психофизиологическая регуляция, оптимальное питание, медицинская активность, закаливание и другие тренировки иммунитета, благоприятный двигательный режим, психосексуальная и половая культура, а также подходящий режим жизни в целом [1].

В соответствии с вышесказанным, «здоровьесберегающая среда» в данной статье понимается как образовательная среда, способствующая не только сохранению, но и развитию личностного, духовного, физического, эмоционального и интеллектуального здоровья всех субъектов образовательной сферы.

Первостепенная сущность роли руководителя организации в осуществлении идеи здоровьесбережения заключается в приверженности следующим положениям:

1. В действительности общеобразовательные организации в современных условиях выделяют три ключевые задачи, а именно: не ухудшать здоровье каждого ученика, а напротив улучшать и укреплять его в меру своих сил, также стараться приспособить учеников к здоровому образу жизни, путем воспитания у каждого культуры здоровья.

2. По результатам исследований, можно понять, что только создание в организациях здоровьеформирующей, здоровьесберегающей и

здоровьеразвивающей образовательной среды, как признают сами руководители, позволит достичь поставленных целей здоровьесбережения в сфере образования.

3. Следует отметить, что в качестве ключевых условий для разработки данной образовательной среды необходимо учитывать следующие пункты: в первую очередь, обеспечение высокой компетентности у каждой из сторон образовательного процесса относительно здоровьесбережения. Не мало важным условием выступает наличие возможностей, в том числе ресурсных, а также их активное применение в образовательных организациях руководством на высоком уровне.

Важным условием здоровьесберегающего подхода является планирование в начале каждого дня позитивного настроя обучающихся и учителя. Безусловно, такое проектирование будет способствовать реализации успешного обучения.

Система функционирования в условиях взаимодействия компонентов педагогической системы: цели, содержания учебного процесса, методов, средств и принципов, которые используются учителем, а также различных форм деятельности, обеспечивает успешную организацию и управление учебным процессом.

Всё вышесказанное доказывает, что на сегодняшний день необходимо в образовательных организациях для становления здоровьесберегающей среды внедрять следующие методические преобразования, которые в свою очередь предполагают:

1. Увеличение степени удовлетворенности школой и внимания к ней со стороны участников образовательного процесса; 2. Обновление организации образовательного процесса путем добавления современных составных частей; 3. Развитие самоуважения и самооценки у учеников, а также формирование культуры здоровья и уверенности в «управлении» собственной жизнью у каждого школьника; 4. Укрепление межведомственной коммуникации и дальнейшего сотрудничества для реализации функций как по сохранению, так и по укреплению здоровья учащихся; 5. Изменение школьного распорядка, а также условий школьной среды. 6. Увеличение не только учебной базы образовательных организаций, но и материально-технической в целом; 7. Налаживание общей деятельности родителей учеников и школы; 8. Создание модели управления с учетом здоровьесберегающих технологий, а также ее испытания в образовательной организации.

Для того чтобы эффективно организовать работу, руководству необходимо не только разрабатывать методические данные относительно описания и объяснения использования единых форм, алгоритмов и циклограмм в деятельности учителей, но и осуществлять методическую поддержку.

Таким образом, культура здорового образа жизни может быть сформирована у учащихся, для этого необходимо создать собственную стратегию здоровья. Стиль руководства так же занимает первостепенное место в образовательной организации, так как он оказывает активное содействие сплочению руководимого коллектива, тем самым превращая его в единое целое.

Литература

1. Зверева, М.В. Готовимся к школе. Сохрани свое здоровье сам! Школа здоровья для старших дошкольников и их родителей [Текст] / М.В. Зверева. – М.: Ассоциация XXI век, 2015. – 145 с.
2. Маджуга, А.Г. Здоровьесозидающая педагогика: теория, методология, опыт, перспективы развития [Текст] / А.Г. Маджуга, И.А. Синицина. – М.: Логос, 2014. – 508 с.
3. Карепова, Т.Г. Формирование здорового образа жизни у дошкольников: планирование, система работы. ФГОС ДО [Текст] / Т.Г. Карепова. – В.: Учитель, 2016 г. – 121 с.
4. Леван, Т.Н. Здоровье ребенка в современной информационной среде: учебно-методическое пособие [Текст] / Т.Н. Леван. – М.: ФОРУМ: ИНФРАМ, 2015. – 224 с.
5. Цибульникова, В.Е. Педагогические технологии. Здоровьесберегающие технологии в общем образовании: учеб. пособие (с практикумом) для студентов пед. вузов / под общ. ред. д-ра пед. наук, проф. Е. А. Левановой. – М.: МПГУ, 2017. – 72 с.

Чурзин А.В.
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

РЕФЛЕКСИВНЫЙ ПЕДСОВЕТ – РЕСУРС УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ МАСТЕРСТВОМ УЧИТЕЛЕЙ

В статье автор теоретически обосновывает эффективность рефлексивной организации педагогического совета, как ресурса управления профессиональным мастерством педагогов. Проанализированы наиболее эффективные технологии, которые могут повысить профессиональное мастерство педагогов. Был смоделирован рефлексивный педагогический совет с учетом методологии рефлексивной психологии и этапами сценарирования сотворческих событий.

Ключевые слова: педагогический совет, рефлексивные технологии, педагогическая деятельность, рефлексивная организация.

В условиях, когда Российское образование подвержено всеобщей модернизации важным условием сохранения его эффективности является развитие творческих способностей, как учителей, так и учащихся. Развитию творческих способностей и достижению личностных результатов и мета компетентностей, обучающихся значительное внимание уделяют современные требования ФГОСов. В данном контексте стоит отметить актуальность психолого-педагогических исследований, раскрывающих возможности культивирования творческого потенциала с помощью коммуникативных технологий и методов организации взаимодействия, как учителей, так и учащихся.

Актуальность применения инновационных методов в общеобразовательных учреждениях одна из первостепенных задач, которая стоит перед педагогами. Наиболее эффективным методом, который способствует решению поставленной задачи является организация педагогического совета в формате рефлексивной практики. Именно данный формат способствует запуску процессов развития и использования инноваций в педагогической деятельности. Одновременно с этим педагогический совет в формате рефлексивной практики позволяет не только решать задачи развития и совершенствования образовательной системы, освоения педагогами новых методических инструментов, но и представляет собой психолого-педагогическую поддержку учителя и его взаимодействия с учениками.

Для того чтобы сформировать понимание о характере инструментов, применяемых для обеспечения процессов переосмысления и осмысления, опыта инновационной педагогической деятельности, рассмотрим наиболее важные технологии, которые могут использоваться организаторами педагогического совета, а также в перспективе могут модифицироваться в инструменты профессиональной педагогической деятельности в работе с обучающимися в учебно-воспитательном процессе зависимости от конкретных образовательных целей.

1) Технология «рефлексивный полилог»

Данная коммуникативная технология позволяет организовать гармоничное взаимодействие всех участников продуктивной коммуникации. Данный формат актуален для различных образовательных процессов, в особенности, где требуется разрешения конкретных задач, поставленных организатором данной процедуры. Традиционно рефлексивный полилог используется в небольших группах по 5-7 человек, но также некоторыми педагогами используется формат, где количество человек в группе превышает 10. Процедурно-организационная часть данной технологии включает в себя следующие моменты:

– обсуждение проблемы или учебной задачи выстраивается от менее компетентного участника к более компетентному;

– суждения высказываются в порядке возрастания компетентности участников полилога, при этом никто не перебивает говорящего в данный момент;

– идеи предыдущих участников можно только развивать, но нельзя дублировать, а также можно предлагать новые идеи. Отмалчиваться нежелательно.

В завершение педагог получает итоговые результаты, рефлексирует и при необходимости запускает повторный круг, если, например, решаемая задача не выполнена до конца. Описанная технология применяется для активизации процессов внутри одной группы, следующая же технология используется для инициирования продуктивной коммуникации между группами.

2) Рефлексивная позициональная дискуссия.

Данная технология позволяет сформировать целый репертуар предложений по решению определенной проблемы, а также обеспечить процессы глубинной рефлексии.

Рассмотрим основные этапы реализации данной технологии.

1) Участники разделяются на три группы и каждой из них назначается своя роль;

2) задача первой группы, выработать оптимальный, по их мнению, проект решения проблемы. При этом необходимо обосновать свое решение;

3) после того как первая группа изложит своё видение по решению проблемы, вторая группа должна предложить альтернативные варианты предложенного проекта и основываясь на этом опровергнуть утверждения первой группы;

4) задача третьей группы строится на анализе предложенных проектов и выявлению наиболее конструктивных идей;

5) после данной процедуры группы меняются ролями.

Два описанных выше примера технологий рефлексивной организации процессов коммуникации и взаимодействия коллективной работы могут использоваться педагогами в учебном процессе как самостоятельные методы, так и включаться в более сложные рефлексивные образовательные события в качестве их составных частей. В монографии 2017 года, авторами которой являются Степанов С.Ю., Рябова И.В., Кремер Е.З. и др. [1], подробно описана методология и примеры сценариев рефлексивной практики применительно к организации педагогического совета. Данный формат представляет собой синтез содержательного, психологического, методического слоя работы и определяется авторами как метаметод, потому что включает в себя ряд психолого-педагогических, организационно-управленческих методов, приемов и методик.

3) Методика сценарирования.

Данная методика может использовать в процессе подготовки к конкретным педагогическим процессам (урокам, собраниям, педагогическим советам и т.д.). Рассматривая методологию сценарирования, наиболее креативным и достаточно сложным элементом следует считать культурный аналог. Он является своеобразной метрикой, эталоном, задающим смысловой каркас будущего события, помогающий удерживать замысел и следовать ему без напряжения, все внимание при этом уделяя участникам и процессу.

Далее рассмотрим процесс «сценарирования» на примере конкретного педагогического совета, проект, который был разработан в соответствии с методологией и этапами сценарирования сотворческих событий:

1-ый этап. Проблемно-целевой этап - включал в себя формулировку следующих задач и целей:

– разрешение проблемы преемственности. В ходе подготовки к проведению педагогического совета разработать и реализовать проект результатов педагогической деятельности всех ступеней школьного образования с учетом эпидемиологической ситуации, вызванной Covid-19;

– подготовить проект по дополнительному образованию, разобрать характеристику персонифицированного дополнительного образования;

– определить траекторию развития участия в олимпиадах и необходимое количество участников в олимпиадах;

– скорректировать деятельность методических объединений, определить проблемы, определить дальнейшую траекторию развития методических объединений;

– с целью повышения общего уровня качества образования школы обсудить и освоить инновационные методики (рефлексивные технологии), обеспечивающие её достижение.

2-ой Конфликтно-ценностный этап направлен на выявление возможных подводных камней на пути достижения поставленных целей и задач.

В ходе сценарирования были выявлены следующие потенциальные препятствия:

– у участников педагогического совета может возникнуть ощущение бесполезно потраченного времени, как это часто и бывает, когда он проходит в традиционной форме;

– вероятна скованность участников из – за действия инерции присущих некоторым педагогам стереотипов – «Молчи, за умного сойдешь», «Инициатива наказуема»;

– недоверие к компетентности инициаторов инноваций рефлексивных методик.

3-ий Предметно-содержательный этап связан с основной подготовкой контента для рефлексии.

В процессе сценарирования были разработаны следующие материалы:

– презентация по результатам педагогической деятельности в основном образование;

– презентация по результатам деятельности дополнительного образования

– тексты стратегий, документы по регламентации научно-методической работы;

– презентация исследований в области рефлексивной психологии и технологий педагогики сотворчества.

– труды основоположников рефлексивно-сотворческих технологий (Степанов С.Ю., Семенов И.Н., Кремер Е.З. и др.). Сопровождать презентацию необходимо концептуальным докладом, в котором необходимо отразить ключевые аспекты применения рефлексивных технологий;

– после окончания презентация, организовать рефлексивную работу участников педагогического совета;

– для осуществления данной задачи заранее подготовлена проблема, которая будет решаться в ходе рефлепрактики;

– предложить рефлексивные технологии.

Описанный контент позволяет сформировать у педагогов, понимание глубинного психологического смысла рефлексивных технологий, выявить основные отличия от традиционных методов, дать возможность педагогам самостоятельно осмыслить и углубиться в рефлексивно-сотворческий процесс.

Ключевым проблемным содержанием для проработки на педагогическом совете была предложена тема развития профессионального мастерства педагогов на основе овладения следующими рефлексивными технологиями:

– рефлексивный полилог;

– рефлексивно-позициональная дискуссия;

– итоговая рефлексия полученных результатов и мероприятия в целом.

Согласно сценарию, применительно к каждой технологии, всем участникам педсовета необходимо проанализировать проблему развития профмастерства педагогов и определить пути её решения с учетом опыта освоения рефлексивно-сотворческих методов.

4-й хронотопический этап сценарирования был связан с определением времени и способов пространственной соорганизации взаимодействия участников педагогического совета.

Получившийся сценарий рефлексивного педагогического совета выглядит следующим образом:

Тема: «Рефлексивные технологии и их роль в развитии профессионального мастерства педагогов»

Участники: Педагоги школы и представители администрации школы.

Проблемно-предметная область:

1) преобладание традиционных методов в работе с учениками;
2) отсутствие компетентностей в области рефлексивных технологий;
3) авторитарно-репродуктивное взаимодействие педагогов с учениками.

Цели и задачи:

1) познакомить педагогов с рефлексивными технологиями;
2) настроить педагогов на использование рефлексивно-сотворческих методов при работе с обучающимися;
3) сформировать общие знания о влиянии рефлексивных технологий на профессиональное мастерство педагогов школы.

Психологические риски (подводные камни):

нежелание менять репродуктивную позицию на рефлексивно-инновационную;

Таблица 1.

Сценарий педсовета

№	*Формы*	*Содержание*	*Время*
1)	Пленум	Начало. Слово организатора педсовета.	10:00-10:50
		Презентация по развитию педагогической деятельности на примере инноваций в формате рефлексивно-сотворческих технологий. Сопровождение презентации текстом, в котором отображены ключевые аспекты применения сотворческих технологий. Проработка глубинного психолого-педагогического смысла рефлексивно-сотворческих технологий.	10:10-10:50
2)	Рефлексивный полилог	Исходя из заранее подготовленного материала, провести рефлексивный полилог в соответствии со ступенями школьного образования.	10:50-11:25
3)	Работа в трех группах	На примере рефлексивно-позициональной дискуссии проработать проблему.	11:25-11:50

		Развития профмастерства педагогов посредством рефлексивных технологий.	
4)	Пленум	Предъявление результатов групповой работы. Общее обсуждение того, как использование рефлексивно-сотвочреских технологий влияет на профмастерство педагогов.	12:10-12:40
5)	Подведение итогов педагогического совета	Итоговая рефлексия (что мы извлекли из занятия, по организации работы на уроке, что из пережитого на занятии можно применить на уроках и как, как сотворческие технологии могут влиять на профессиональное мастерство педагогов)	12:40-13:00

Реализация данного сценария в МБОУ МЛГ №33 позволила существенно продвинуться педагогическому коллективу по пути рефлексии проблем и перспектив наращивания профессионального мастерства и приобретения опыта применения рефлексивно-сотворческих технологий работы друг с другом, так и с учащимися. В конце педагогического совета его участникам (68 сотрудников) было предложено оценить в баллах эффективность данного мероприятия. Были предложены следующие интервалы оценки успешности педсовета:51-68 (удовлетворительно); 69-85 (хорошо); 86-100 (отлично).

Результаты представлены на диаграмме (рисунок 1).

Рисунок 1. Оценка педагогами успешности педсовета

Подводя итог необходимо сделать акцент на следующих аспектах:

– Рефлексивный педагогический совет вовлекает в процесс осмысления и переосмысления максимальное число педагогов и дает нам возможность провести углубленную рефлексивную работу применительно к задаче использования инноваций в педагогической деятельности.

– Рефлексивная практика в рамках педагогического совета, позволяет педагогам углубиться в процесс предлагаемых инноваций, самостоятельно проанализировать и определить эффективность рефлексивных процессов.

Таким образом, благодаря рефлексивному педагогическому совету, педагоги овладевают рядом инновационных методов для практического использования их в профессиональной деятельности.

Литература

1. Зимняя И.А**.** Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. Второе, доп., испр. и перераб. –М.: Логос, 2000. – 384 с.

2. Психолого-педагогические и соматические переменные в деятельности современной школы: эффекты кольцевой детерминации**:** монография / авт. колл.: С.Ю. Степанов, И.В. Рябова, Т.А. Соболевская и др.; под ред. С.Ю. Степанова. - М.: МГПУ, 2017.- 292 с.

3. Степанов С.Ю. Ключи педагогики сотворчества / С.Ю. Степанов, Г.А. Разбивная. – М.: Приз, 2010. – 120 с.

4. Степанов С.Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования / С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов // Вопросы психологии. 1985.

5. Степанов С.Ю., Оржековский П.А., Степанова Ю.В. Психолого-педагогический и интеллектуально-когнитивный эффекты применения рефлексивно-сотворческого полилога в образовании.

6. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное /А.В. Хуторской. – М.: Высшая школа, 2007.- 639 с: ил.

7. Система становления профессиональной идентичности: педагогическая интернатура: Методическое пособие/Савенков А.И., Смирнова П.В., Вачкова С.Н., Любченко О.А., Зиновьева Т.И., Львова А.С., Поставнев В.М./Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2015

СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУКА: МЫСЛИ БУДУЩИХ УПРАВЛЕНЦЕВ

Машарова Т.В.
д.пед.н., профессор ИППО ГАОУ ВО МГПУ
mtv203@mail.ru

РОЛЬ ГРАЖДАНСКИХ ИНСТИТУТОВ В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Появление в сфере российского образования «внесистемных агентов» – так называемых «гражданских институтов», требует глубокого осмысления этого нового социального явления. Поэтому цель данной статьи заключалась в выявлении роли этих «агентов» в развитии современного образования. При этом необходимо отметить, что отдельные факты участия общественности в работе школ были и в советский период. Вспомним, например, «общественный смотр знаний», проходивший в присутствии родителей, представителей шефствующих организаций, «производственную практику» на предприятиях или «производительный труд».

Наше исследование показало, что на современном этапе гражданские институты выполняют не только «декоративную» функцию, необходимую для придания системе образования внешней демократичности, а решают задачи системообразующего характера, принципиально влияющие на управление образованием.

Ключевые слова: государственно-общественное управление образованием.

Введение. Несмотря на то, что тезис о государственно-общественном характере управления отечественным образованием был сформулирован почти два десятилетия назад, в течение длительного времени он не находил практического применения. Попечительские (управляющие) советы, родительские комитеты не были реальными партнерами администрации школ в стратегии государственно-общественного управления, а занимались такими повседневными делами как организация туристических поездок обучающихся, привлечение спонсорских средств на нужды образовательных организаций.

Только в последнее время появилась реальная тенденция перехода этого явления в стратегическую плоскость, соответствующую метаморфозам нашего образования. Например, формирование социального заказа образованию внешним заказчиком становится необходимой потребностью. При этом понятно, что школьные управленцы с этой задачей не справятся. Они могут определять только ведомственные показатели, описывающие

систему образования изнутри, что, конечно, важно и необходимо, но недостаточно, поскольку настоящая оценка качества образования происходит вне этой сферы, – в живом социуме, на рынке труда.

Таким образом, перед образованием встает задача создания социальных партнеров в виде гражданских институтов, способных сформировать внешний заказ. Здесь возникает проблема, связанная с экспертизой и анализом гражданскими институтами содержания открытого образования и развития конкретной образовательной организации. В условиях открытого образования у каждого обучающегося появляется возможность выбора цели, содержания, способа, места и времени обучения, а у обучающих организаций – право поиска разных путей в реализации образовательных услуг, соответствующих требованиям рынка труда, социальным и личным потребностям [1].

Данная проблема характерна не только для отечественного образования. Например, для Великобритании участие гражданских институтов в управлении образованием – давняя традиция. Один из брендов Соединенного Королевства – интернат (Boarding School), основание которого относится к раннему Средневековью. Эти школы возникли при монастырях и были благотворительными. Также и сегодня остается существенное различие между образованием разных частей Британии, в которых участвует местное сообщество: Англии, Уэльсе, Северной Ирландии, Шотландии [5].

В быстро развивающемся Китае – это новая практика. В середине первого десятилетия XXI века начался период становления «общества, которое учится» и «местных общин, которые учат», что отвечало потребностям социально-экономического развития страны. Руководители школ, учителя, ученики, представители местных общественных организаций составили микроструктуры общественного управления. Сегодня общественное управление школой в КНР представлено на нескольких уровнях: образовательный совет по месту нахождения школы, родительский комитет, наблюдательный совет благотворительного фонда. Децентрализация дала возможность модернизировать систему образования, содействовала улучшению материального обеспечения учебных заведений посредством системы многоканального финансирования [4].

Таким образом, согласованная работа администрации образовательной организации и гражданских институтов позволяет высвободить время для более важных управленческих дел и будет способствовать дальнейшему повышению качества современного образования.

Методы. В качестве основных методов исследования нами были выбраны анализ литературы и опрос слушателей. Литературные источники отбирались за последние десять лет, поскольку в современном меняющемся мире информация быстро стареет. Предпочтение отдавалось электронным источникам и публикациям в журналах, включенных в перечень ведущих

рецензируемых научных журналов ВАК России, поскольку они проходят достаточно серьезную экспертизу. Основной опрос слушателей проходил на курсах повышения квалификации в КОГОАУ ДПО «Институт развития образования Кировской области». Дополнительно привлекались результаты исследования, проводимого в ГБОУ ДПО «Институт развития образования Свердловской области». Слушателям раздавались анкеты, содержащие несколько вопросов. На каждый вопрос требовалось дать развернутый ответ.

Например, какие социальные институты, участвующие в решении школьных проблем Вы знаете? Ответ: это может быть «Клуб выпускников». В каждой школе есть выпускники, которые стали известными, состоявшимися людьми. Они могут провести «мастер-классы» на внеурочных занятиях по направлениям: музыки, ИЗО, физкультуры, технологии.

Полученная информация обрабатывалась посредством математической статистики. В итоговый отчет включались ответы, получившие не менее 10% схожих выборов слушателей. Это позволило исключить единичные случаи, не имеющие широкого распространения.

Результаты исследования. Анализ практики создания гражданских институтов Кировской, Тюменской, Томской и Свердловской областей, Республики Саха (Якутия) позволил выделить ряд факторов, которые необходимо учесть при формировании институтов гражданского управления образованием [3].

1. Отсутствие мотивации. Занятость по основной деятельности, представление об участии гражданских институтов в управлении в качестве поставщика финансовых или материальных ресурсов.

2. Созданию гражданских институтов на региональном и муниципальном уровнях могут препятствовать органы управления образованием по причинам лишения части своих полномочий, рычагов воздействия на обучающихся и родителей; потери монополии в решении вопросов содержания образования.

3. Общественные управляющие могут необъективно оценивать положение дел в образовании на основе ситуации, сложившейся в школе, где учатся их дети или работает кто-то из родственников.

На этапе создания общественных советов дается информация о функциях гражданских институтов в образовании и их назначении. Приведем краткий перечень мотиваций, подтвердивших свою действенность на практике.

Школьный уровень: влияние на образовательную политику школы, улучшение условий обучения детей, опосредованное воздействие на кадровый ресурс. Муниципальный уровень: формирование местного рынка труда, решение проблем занятости. Региональный уровень: повышение привлекательности региона за счет более высокого качества образования.

Обсуждение результатов. Полученные результаты вполне согласуются с международным опытом и другими исследованиями [3]. Сходство заключается в том, что государство делегирует часть своих полномочий общественным управляющим. Однако гражданские институты Великобритании и Китая действуют более масштабно, в пределах всей страны, а в России гражданские институты работают пока еще локально, в пределах одной образовательной организации. В некоторых случаях это просто частная, временная инициатива.

Например, комбинат «УралХим» (г. Кирово-Чепецк, Кировская область) через курсы по выбору предпрофильной подготовки и элективные курсы профильного обучения мотивирует обучающихся на рабочие специальности по профилю комбината.

Подобная работа проводится в Белгородской области (дуальное обучение). Этот вид обучения представляет собой сетевую форму реализации ОПОП средних профессиональных организаций, основанную на взаимодействии предприятий, учреждений и иных организаций, владеющих ресурсами, необходимыми для обучения, проведения учебной и производственной практики и иных видов учебной деятельности, предусмотренных ОПОП [2].

Заключение. Таким образом, в ходе нашего исследования удалось выяснить, что привлечение гражданских институтов к управлению образованием достаточно распространенная практика в России и за рубежом. Гражданские институты (внесистемные агенты) участвуют в формировании образовательной политики школы, организации досуга и внеурочной деятельности обучающихся, привлекают дополнительное финансирование.

Следовательно, слаженная работа гражданских институтов и администрации образовательной организации способствует улучшению материально-технической оснащенности школы, разработке и выборе программ, формируемых участниками образовательных отношений, совершенствованию кадрового потенциала школы, что непосредственно влияет на повышение качества общего образования. Естественным условием ограничения области действия гражданских институтов в управлении образованием является принцип единоначалия, например прием сотрудников на работу, оценка их профессиональной компетентности, увольнение.

Литература

1. Машарова Т.В. Особенности и принципы свободного(открытого) образования/ Т.В. Машарова// Инновационность и технологизация в современной России: опыт, проблемы, перспективы: сб.ст.всерос.науч.-практ.конф.(март-апрель 2010г. Волгоград). М., 2010. –С. 105–108.

2. О порядке организации дуального обучения/ Положение о порядке организации и проведения дуального обучения обучаю

щихся профессиональных образовательных организаций Белгородской области. URL: https://https://docs.cntd.ru/document/469029418(дата обращения: 12.04.2021).

3. Пивоваров, А.А. Государственно-общественное управление образовательной организацией в вопросах и ответах [Электронный ресурс] / А.А. Пивоваров// Управление. – 2018. – №5–6. – Издательский дом «Первое сентября».

4. Пироженко П.В. Основные направления реформирования системы управления образованием в КНР / П.В. Пироженко // Национальный институт образования. Сетевой научный проект «Кафедра (наука online)» – URL: https://adu.by/be/glavnaya-stranitsa/1204-osnovnye-napravleniya-reformirovaniya-sistemy-upravleniya-obrazovaniem-v-knr.html

5. Фатхиева, Н.В. Сравнительная характеристика систем образования в Англии и России / Н.В. Фатхиева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 17.1 (121.1) – С. 58–63. – URL: https://moluch.ru/archive/121/33520/ (дата обращения: 28.03.2021).

Ганичева А.Н.
к.п.н., доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
GanichevaAN@mgpu.ru

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕЙ: ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ

Изложение основной проблематики статьи связано с вызовами современности в период цифровизации и необходимостью внедрения новых технологий во взаимодействие педагогов дошкольных образовательных организаций с родителями воспитанников посредством социальных сетей. В статье определены проблемы, связанные с использованием цифрового контента, определены достоинства и недостатки цифрового взаимодействия с семьей, предложены пути решения проблемы.

Ключевые слова: взаимодействие с семьей, социальные сети, цифровизация

The main issues of the article are related to the challenges of modernity in the period of digitalization and the need to introduce new technologies in the interaction of teachers of preschool educational organizations with the parents of pupils through social networks. The article identifies the problems associated with the use of digital content, identifies the advantages and disadvantages of digital interaction with the family, and suggests ways to solve the problem.

Keywords: interaction with the family, social networks, digitalization

Формы взаимодействия педагогов дошкольных образовательных организаций с родителями стремительно развиваются [4, 5]. Наряду с традиционными формами офлайн общения с семьей (родительские собрания, консультации, беседы и др.) интенсивно развиваются формы общения с семьей с применением ИКТ-технологий (онлайн родительские собрания, онлайн-консультаций, онлайн-конференций, диспуты на платформах «ZOOM», «Teams» «Skype», «WhatsApp» и др.). Изучение образовательных практик цифрового взаимодействия с семьей позволяет констатировать, что офлайн и онлайн взаимодействия с современной семьей успешно дополняют друг друга [1, 2].

Набирают обороты формы взаимодействия с родителями в социальных сетях «Фейсбук», «ВКонтакте», «Инстаграм» и др. Потребность использования Интернет-ресурсов и социальных сетей как дополнительного ресурса поддержки и сопровождения современной семьи многократно усиливается в условиях самоизоляции, что позволяет говорить об интеграции этих форм.

Цифровое взаимодействие с семей обладает рядом преимуществ: высокая активность, быстрая коммуникация и обратная связь, возможность широко использовать виртуальные возможности сопровождения различных категорий семьи. Таким образом, социальные сети:

- становятся комфортной площадкой для общения; 90 % родителей имеют аккаунты в социальных сетях и активно в них взаимодействуют с педагогами ДОО;

- дают разнообразный инструментарий взаимодействия между воспитателем и родителями (проведение голосования, прямые эфиры, распространение опыта воспитания, возможность делиться фото-видеоконтентом и полезными статьями);

- проводить опросы и быстро обрабатывать информацию;

- обеспечивают возможность прослеживать активность и интерес родителей к темам обсуждения, осуществлять мониторинг постоянных обновлений информации в группе;

- предоставляют возможность сопровождения различных категорий семьи в удобное для родителей время.

Вместе с тем, использовании социальных сетей мы связываем с такими не в полной мере решенными задачами, как:

- нерегламентированность цифрового общения в сети;

- недостаточный уровень владения ИКТ-компетенциями для ведения и поддержки образовательного блога;

- слабая мотивация воспитателей и родителей переходить в режим онлайн общения;

- высокий уровень энергозатрат воспитателей на ведение коммуникации в социальной сети и отсутствие дополнительных мер стимулирования педагогов;

- отсутствие открытого доступа к WI-FI зоне в условиях ДОО и открытого доступа к социальной сети в рабочее время.

Задавая вопросы о «плюсах» и «минусах» использования цифровизации в организации взаимодействия с родителями, исследование О.Л.Зверевой [3] выяснили по ранжированию следующие положительные аспекты: наглядность, экономия времени, доступность, информативность, заинтересованность родителей, обзор информации для всех, удобность. Среди «минусов» педагоги отметили: отсутствие личного контакта, нагрузка на зрение; недостаточность эмоционального окраса передаваемой информации; уход от основной темы, трудности в руководстве дискуссией; не соблюдение регламента. Вместе с тем 37,5 % респондентов вообще не видят «минусов» цифровизации.

Мы видим решение названных проблем в следующих мерах:

- обеспечить открытого доступа к WI-FI зоне в условиях ДОО;

- предусмотреть дополнительные меры стимулировании педагогов ДОО, использующих социальные сети как дополнительный ресурс сопровождения семьи;

- обсудить с родителями правила общения в чате и др.

Цифровые технологии в образовании сегодня — это определенный инструмент эффективной «упаковки» и доставки информации до родителей. При этом заметим, что мы не ставим вопрос о переносе акцента в дистанционном взаимодействии с семьями воспитанников с понятия «вместо». Мы придерживаемся концептуального подхода «вместе», который интегрирует живое общение с дистанционным, обобщив сильные стороны каждой из форм взаимодействия. Только такой подход способен создать и реализовать план перехода и готовности ДОО к новым вызовам современного образования.

Все больше образовательных ресурсов уходят в онлайн режим, следовательно, необходимо насыщать этот ресурс образовательными функциями, формировать у будущих педагогов профессиональные компетенции в области организации онлайн-сопровождения современной семьи. «Цифра» становится востребованой и по-настоящему эффективной, успешно дополняя взаимодействие с родителями, интегрируясь с традиционными формами сотрудничества. Освоенные педагогами ДОО онлайн-технологии и создание нового образовательного контента стало важнейшим ответом на вызовы современности и определенной резервной системой в подобных экстремальных ситуациях.

Литература

1. Ганичева А.Н. Технологии дистанционного образования в непрерывном профессиональном образовании взрослых. /Материалы III Международной научно-методической конференции «Современные тенденции в дополнительном образовании взрослых» Минск, РИВШ, 2016. С. 45–49.

2. Ганичева А.Н. Использование возможностей информационных ресурсов для просвещения и консультирования родителей по вопросам семейного воспитания /Теория и практика воспитания: педагогика и психология: материалы Международой научно-практической конференции, посвященной 120-летию со дня рождения Л.С.Выготского (Москва, 7-8 июня 2016 года). М.: Изд-во Московского психолого-социального университета, 2016. С 282–286.

3. Зверева О.Л. Использование ИКТ во взаимодействии с родителями воспитанников //Материалы заочной международной научно-практической конференции «Информационные и компьютерные технологии в дошкольном образовании». 20 апреля 2016. М.: МПГУ. С. 15–20.

4. Савенков А.И., Ганичева А.Н. Практико-ориентированные подходы к организации мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования /А.И.Савенков, А.Н.Ганичева, Н.С.Муродходжаева, Н.Б.Полковникова, Цаплина О.В. //Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 1. С.22-26.

5. Социализация детей в дошкольном возрасте. /С.А.Козлова, Ганичева А.Н., Демидова Н.И., Дубровская Е.А., Калишенко В.Д. и др. М.: Издательство Юрайт, 2020. 195 с.

УДК 378.14

Богданова А.С.
бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ
Петухова Н.Д.
бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
Сычева Р.Д.
бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
Научное редактирование: к.п.н., доцент департамента педагогики ИППО Ганичева А.Н.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Организация образовательного процесса в вузе – сложный и многомерный процесс, требующий от управленца взвешенного скоординированного решения. Авторы статьи анализируют типовые

проблемы организации образовательного процесса, приводя в качестве основания результаты опроса студентов. В статье предложены решения отдельных проблем, которые помогут обеспечить стабильное функционирование образовательного процесса в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: образовательный процесс, управленческие решения, опрос студентов

the organization of the educational process at the university is a complex and multidimensional process that requires a balanced and coordinated decision from the manager. The authors of the article analyze the typical problems of the organization of the educational process, citing the results of a survey of students as the basis. The article offers solutions to individual problems that will help ensure the stable functioning of the educational process in higher educational institutions.

Keywords: educational process, management decisions, student survey

Образовательный процесс в современном вузе – сложный и многомерный процесс. Обратимся к определению образовательного процесса, чтобы выявить возможные проблемы при его обеспечении в высших учебных заведениях. Образовательный процесс в трактовке А.С.Воронина [1] представляет собой совокупность учебно-воспитательного и самообразовательного процессов, направленная на решение задач образования, воспитания и развития личности в соответствии с государственным образовательным стандартом.

Образовательный процесс состоит из нескольких компонентов: целевой, содержательный; личностный; операционно-деятельностный; дидактические условия; контрольно-регулировочный; оценочно-результативный. Все перечисленные компоненты взаимосвязаны и, если произойдет нарушение функционала одного из компонентов, то это приведёт к дисбалансу всего образовательного процесса.

В соответствии с вышеперечисленными компонентами, обратим внимание на контрольно-регулировочный. Данный компонент позволяет определить эффективность образовательного процесса и благодаря ему можно осуществить необходимые корректировки, позволяющие выполнить задачи вуза в полной мере.

Перед современным вузом стоит много задач, центральное место среди которых занимают вопросы организации образовательного процесса. А. Р. Алавердов, И. А. Ягодкина [3] считают, что высшее учебное заведение должно дать не абстрактные знания, а конкретные, четко оцениваемые компетенции, описанные в образовательной программе. Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» [2] высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей

личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации.

С целью выявления проблем вуза, возникающих при обеспечении образовательного процесса, был проведен опрос среди студентов российских вузов, таких как МГПУ, НИУ ВШЭ, ГУУ, МГТУ им. Н.Э. Баумана, НИТУ «МИСиС», РГГУ, МАИ, РГСУ, в котором приняло участие 63 человека из них 84% - студенты бакалавриата.

Результаты эмпирического исследования показали, что:

– 57,1% респондентов в целом устраивает работа администрации вузов, но есть небольшие проблемы;

– 30,2% опрошенных довольны работой администрации своего университета;

– 12,7% опрошенных не удовлетворены работой администрации своего вуза.

Среди тех респондентов, которые испытывают некоторые проблемы со стороны работы администрации университета, большинство выделяют следующие трудности (у респондентов была возможность выбрать несколько вариантов ответа):

– несвоевременное оповещение о предстоящих событиях, 58,7%;

– неточность в расписании 44,4%;

– непрозрачность принятых решений (отсутствие оповещения) 44,4%;

– отсутствие обратной связи 31,7%;

– неполнота информации о зачётах/экзаменах 30,2%.

В связи с выявленными трудностями был задан вопрос: «Знают ли студенты куда обратиться с возникшей проблемой?». Результаты опроса, следующие:

– 32 человека, что составляет 50,8% опрошенных, знают, куда обратиться с возникшими проблемами;

– 31 человек, что составляет 49,2 % респондентов, не знают, куда и к кому можно обратиться с возникшей проблемой.

Кроме этого, в ходе опроса респондентам был задан вопрос: «Знаете ли Вы в полной мере о функционале администрации?». В процессе анализа ответов на этот вопрос были получены следующие данные:

– 34 человека (54% опрошенных) недостаточно ознакомлены с функционалом администрации;

– 15 человек (23,8% респондентов) вообще не знают функционал администрации;

– 14 человек, (22,2% опрошенных) отмечают, что хорошо осведомлены о функционале администрации университете.

Опрошенные студенты предлагают следующие пути решения таких проблем как несвоевременное оповещение о предстоящих событиях, неточность в расписании, неполнота информации о зачётах/экзаменах:

– *создание приложения для образовательного процесса.*

Вуз может разработать приложение, в котором можно будет отслеживать расписание занятий, успеваемость, предстоящие события, домашние задания, подборка литературы. Например, МГТУ им. Н. Э. Баумана разработал приложение для преподавателей и студентов, в котором можно отслеживать занятия в реальном времени без доступа к интернету, искать расписания по группе или преподавателю, первыми узнавать о главных событиях университета. С помощью приложения можно с лёгкостью оповестить всех студентов и преподавателей вуза об изменениях в расписании, что очень экономит время;

– *создание в социальных сетях групп учебного отдела.*

Большинство студентов зарегистрированы в социальной сети ВКонтакте, где они создают беседы и могут общаться между собой. Если для приложения необходима постоянная техническая поддержка, то сообщество в социальной сети доступно для всех пользователей бесплатно и администрация может самостоятельно обновлять информацию. Например, Институт гуманитарных наук МГПУ создал сообщество «Вконтакте» как площадку для оперативного распространения информации об изменениях в учебных процессах. Информация публикуется в виде постов, которыми можно поделиться с одногруппниками, что очень удобно.

Среди выявленных проблем рассмотрим непрозрачность принятых решений и отсутствие обратной связи. Студенты не осведомлены о причинах принятых решений и т. к. вуз не разъясняет какие именно изменения ждут студентов во время образовательного процесса, поэтому возникает вопрос о непрозрачности действий со стороны администрации. 49,2% опрошенных не знают, куда обращаться с возникшей проблемой, т. к. отсутствует обратная связь. Решить обе проблемы можно с помощью создания и проведения организационных собраний о жизни университета, а также своевременного оповещения студентов о предстоящем мероприятии.

Подводя итоги, можно сделать такой вывод: если произойдет нарушение одного из компонентов образовательного процесса, то это приведёт к дисбалансу всей работы вуза в целом. Исходя из этого администрации вузов следует обращать внимание на трудности, которые можно решить на ранней стадии, чтобы это не привело к ужасающим последствиям.

Литература

1. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А. С. Воронин. — Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. — 135 с.

2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). Режим доступа: // consultant.ru: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 13.04.2021).

3. Алавердов А. Р., Ягодкина И. А. Компетентностный подход к организации образовательного процесса как конкурентное преимущество вуза //Современная конкуренция. - 2013. - № 2 (38). Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-k-organizatsii-obrazovatelnogo-protsessa-kak-konkurentnoe-preimuschestvo-vuza-1 (дата обращения: 03.04.2021).

4. Савенков А. И. Подготовка специалиста по работе с временным детским коллективом (вожатого) в условиях педагогического университета / О. А. Любченко, А. П. Каитов, Н. Д. Десяева, А. С. Львова, Э. К. Никитина, А. И. Савенков, Н. С. Трухановская. - М.: Изд-во ПЕРО, 2016. - 123 с.

Виколаш А. С.
студентка бакалавриата ИППО ГАОУ ВО МГПУ
Научный руководитель: А. Н. Ганичева, к.п.н., доцент
GanichevaAN@mgpu.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СОБЫТИЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА БАЗЕ ОНЛАЙН-КОНСТРУКТОРА КВЕСТ-ЭКСКУРСИЙ «SURPRISE ME»

В данной статье рассмотрен онлайн-конструктор квест-экскурсий «SURPRISE ME» как средство проектирования образовательных событий с применением дистанционных образовательных технологий. Актуальность данной темы обусловлена сложившейся во всем мире эпидемиологической ситуацией, при которой появилась острая необходимость поиска новых средств и инструментов для совершенствования технологий проектирования образовательного процесса.

Ключевые слова: педагогический процесс, событийный подход, системно-событийный подход, модели обучения, дистанционные образовательные технологии, онлайн-платформа квест-экскурсий.

The article considers the online constructor of quest excursions "SURPRISE ME" as a tool for designing educational events using distance educational technologies. The relevance of the topic is determined by the epidemiological situation that has developed throughout the world. It caused an urgent need to search for new forms of organizing the educational process.

Key words: pedagogical process, event-driven approach, system-event approach, learning models, distance learning technologies, online platform of quest

excursions.

На современном этапе развития образования неотъемлемой частью педагогического мастерства учителя, обучающего школьников, являются современные образовательные технологии, а в частности технологии организации и эффективного осуществления жизненных событий [2]. Планирование и организация значимых событий в педагогическом процессе - основа для переоценки жизни каждого участника образовательного процесса, и как следствие влечет изменения мировоззрения и формирования социально-значимого поведения личности каждого субъекта образования.

Цель исследования: рассмотреть онлайн-конструктор квест-экскурсий «Surprise Me» как средство проектирования образовательных событий с применением дистанционных образовательных технологий.

Методы исследования: анализ, синтез, моделирование, эксперимент.

Событийный подход – продуктивная технология организации и осуществления значимых событий в жизни школьного коллектива и отдельной личности, которая находит свое воплощение в сфере практических действий, где на основе осуществляемых событий оказывает воздействие на человека, изменяются его представления, ценности и смыслы [3].

Проектирование образовательных событий, выстроенных на основе системно-событийного подхода, позволяет наполнить образовательный процесс в начальной школе ярким, запоминающимся результатом [4].

В связи с той непростой эпидемиологической ситуацией, которая сложилась в нашей стране, наиболее актуальным становится вопрос организации образовательного процесса с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения, где процесс обучения осуществляется в дистанционном или онлайн-формате [5].

Это обстоятельство дает нам право рассмотреть системно-событийный подход с точки зрения возможности применить его в проектировании системы образовательных событий, реализуемых в рамках дистанционного или смешанного обучения. Реализация системно-событийного подхода переходит на другую платформу - в формате онлайн, который становится приоритетным.

В данном исследовании особое внимание уделяется проектированию образовательного события в рамках такой системы образовательных событий, целью которой является непосредственный процесс реализации самого события с созданием новых смыслов для обучающихся на пути к усвоению содержания учебного материала по определенному предмету, а не диагностика сформированности метапредметных действий учеников начальных классов.

Оказавшись в ситуации, когда детям пришлось обучаться дома, родители и педагоги столкнулись с большими проблемами. Для ребенка начальных классов большое значение имеют особые ритуалы, комфортная образовательная среда, к которой он привык, школьный режим дня и детский

коллектив во главе с учителем, что является неотъемлемой частью образовательного процесса в понимании младшего школьника. Он просто не осознает формат обучения, при котором вся та атрибутика, сопровождающая процесс обучения ранее, отсутствует.

Находясь дома, обучающиеся расслабились и, процесс обучения превратился в сложнейший деятельностный процесс, где все участники его пытаются создать новые смыслы обучения для детей, которые не готовы воспринимать формальную информацию посредством традиционных технологий, реализуемых в электронном обучении.

В рамках данного вопроса выделяют несколько моделей обучения:

– с применением дистанционных образовательных технологий;
– электронное обучение;
– смешанное обучение;
– обучение в условиях недостаточной скорости сети интернет [1].

Остановимся подробнее на проектировании образовательных событий с применением дистанционных образовательных технологий на базе онлайн-конструктора квест-экскурсий «Surprise Me».

Платформа «Surprise Me» выступает в качестве инструмента проектирования. Это онлайн конструктор квест-экскурсий по различным городам, который позволяет любому желающему без каких-либо ограничений стать автором, что позволяет любому педагогу реализовать поставленные перед собой цели. Также, стоит отметить, что использовать материалы, созданный на базе данной платформы очень удобно с помощью смартфона, на который устанавливается приложение для прохождения квест-экскурсий различных авторов.

План работы в онлайн-конструкторе Surprise Me:

1 этап. «Подготовительный». Прежде чем начать работу необходимо зарегистрироваться на сайте, как автор.

2 этап. Начало работы по созданию экскурсии:

- выбор учебного предмета, в рамках которого будет создана квест-экскурсия. Это может быть любой предмет. Все зависит от творческого потенциала автора.

3 этап. Определение тематики квеста, его цели и задач.

4 этап. Описать материально-техническую базу квест-экскурсии в ее карточке на сайте.

5 этап. Сконструировать содержательную часть квест-экскурсии от приветствия до прощания. Подобрать иллюстративные и медиа-материалы (рисунок 1).

6 этап. Скорректировать геометки на карте маршрута (рисунок 2).

7 этап. Отправить экскурсию на модерацию.

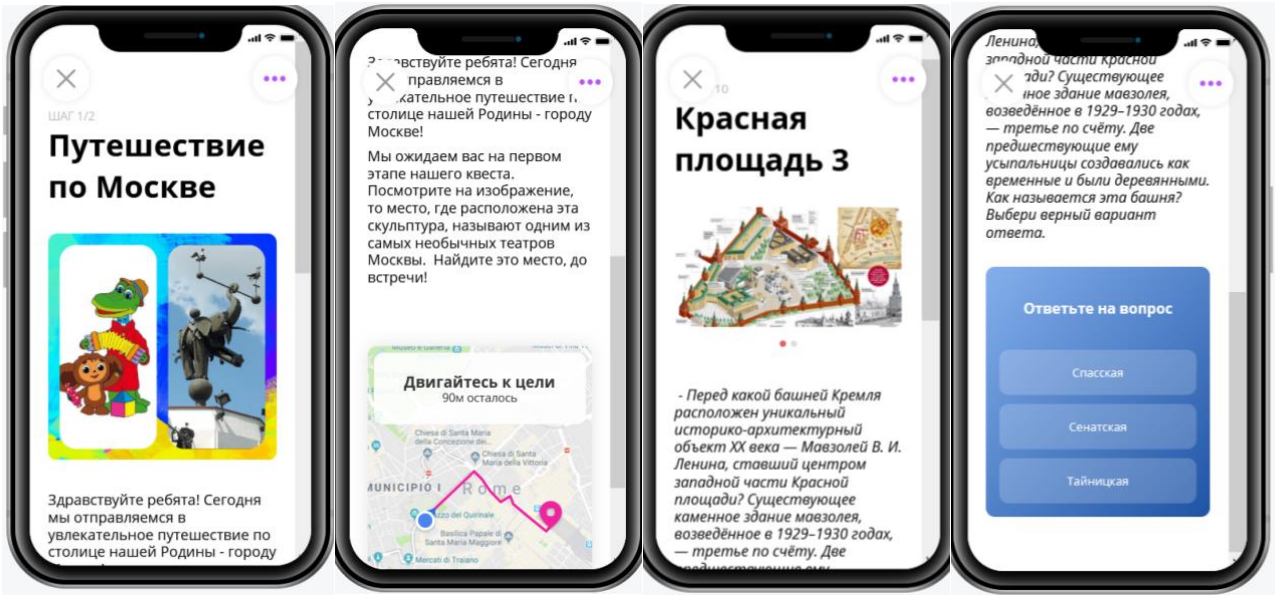

Рисунок 1. Содержательная часть квест-экскурсии

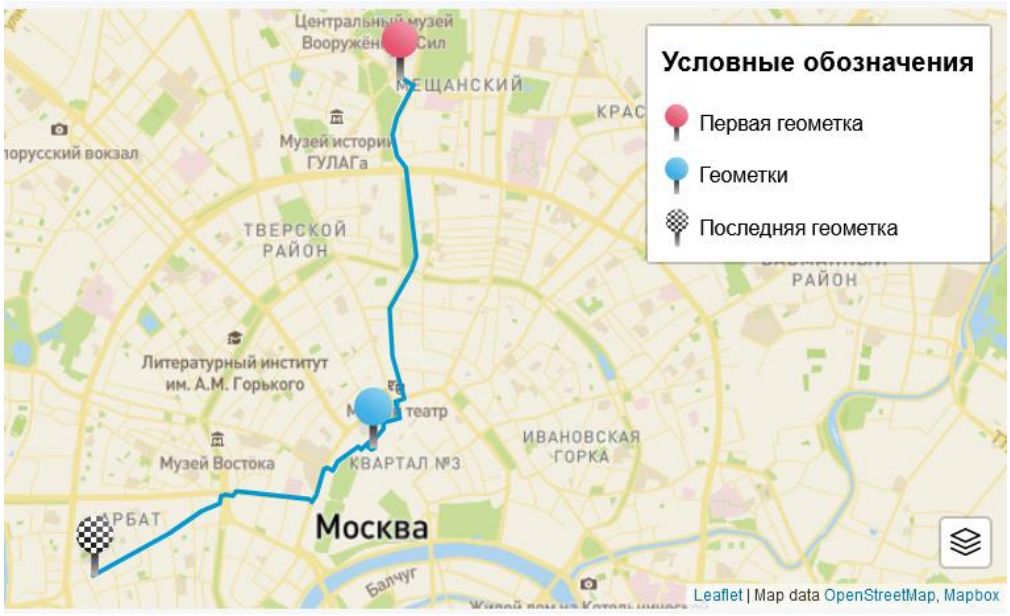

Рисунок 2. Карта маршрута

После успешного прохождения модерации квест-экскурсия публикуется на сайте онлайн-платформы. Рассмотрим последующие виды работы педагога:

1. В личном кабинете создать коды доступа для бесплатного прохождения квест-экскурсии теми, кому вы предоставите код. Коды генерируются автоматически системой, вам лишь нужно запустить данную функцию.

Следует заметить, что, размещение экскурсии на платформе «Surprise Me» для всеобщего доступа переводит данную экскурсию в разряд оплачиваемых. Но, у автора-проектировщика есть возможность создавать коды доступа к экскурсии. При создании кодов для обучающихся одного класса, он может быть, как един для всех обучающихся, так и индивидуален для каждого (следует учитывать ограничение количеств создаваемых кодов;

число ограничивается тридцатью кодами для бесплатного доступа к экскурсии, но для каждого кода автор сам выбирает количество игроков).

2. Создать подробную инструкцию с точным описанием действий для обучающихся. Пример инструкции для обучающихся:

- зайдите в App Store или Google Play;
- введите в поисковике «Surprise Me»;
- установите приложение на свой смартфон;
- введите код экскурсии, который был вам отправлен ранее;
- нажмите на кнопку «Начать квест» и приступайте к прохождению.

3. Далее вам необходимо дождаться, когда обучающиеся пройдут квест, а затем получить их результаты в отчете на сайте платформы.

В перспективе данный проект может дополняться, развиваться в различных направлениях и трансформироваться (объединяться с другими образовательными событиями, выступать как форма промежуточного контроля и т.п.).

Таким образом, данная онлайн-платформа позволяет не только провести образовательное событие с применением дистанционных образовательных технологий, но и оценить результаты деятельности обучающихся, уровень усвоения ими определенных знаний по выбранному вами предмету, а также степень сформированности метапредметных навыков, но и провести рефлексию обучающимися, так как по окончании квеста система показывает на экране смартфона результаты прохождения квеста в баллах. Это позволяет оценить актуальность и эффективность использования данного формата при реализации образовательного процесса.

Проектирование и моделирование с использованием представленного онлайн-конструктора позволит интегрировать онлайн и офлайн общение между всеми участниками образовательного процесса, что является актуальным решением тех проблем обучения и воспитания личности, которые имеют место в связи со сложившейся эпидемиологической ситуацией в мире. В современной образовательной практике представленное пилотажное исследование, несомненно, определит значимое направление развития системы образования с целью поиска новейших эффективных форм организации образовательного процесса.

Литература

1. Бекишева Т. Дифференциация моделей смешанного обучения /Т. Г. Бекишева //Лингвистические и культурологические традиции и инновации сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции "Актуальные проблемы управления и экономики", Томск, 12 декабря 2018 г./ Национальный исследовательский Томский политехнический университет (ТПУ); Под ред. О. В. Солодовниковой - Томск: Изд-во ТПУ, 2019. - 33 с.

2. Ганичева А.Н. Подготовка педагогических кадров в вузе: вызовы, ресурсы, трансформация компетенций. /Сборник научных статей по итогам Первой Московской Международной научно-практической конференции, посвященной Дню дошкольного работника «Компетенции воспитателя - условие развития навыков будущего у дошкольника»: (25 сентября 2020 года); / сост. Ю.В. Челышева. ГАОУ ВО МГПУ. - М.: Издательство «Перо», 2020. - С. 39–42.

3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя /Под ред. А.Г. Асмолова. - М.: Просвещение, 2008. - 151 с.

4. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование /Под ред. И.А. Колесниковой. - М: Издательский центр «Академия», 2005. - 288 с.

5. Луценко С.И. Цифровая трансформация образования в Послании Президента Федеральному Собранию 2020: [Электронный ресурс]: http://digital-economy.ru/images/easyblog_articles/600/ 2020.pdf

Далидович М.В.
магистрант ГАОУ ВО МГПУ, г.Москва
mv.dalidovich@mail.ru

ВОЗМОЖНОСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

В представленной статье автором проанализированы перспективы и возможности дополнительного образования в Москве как инструмента подготовки детей к школе. Исследована значимость дополнительного образования в процессе педагогической работы со старшими дошкольниками. Выявлены ключевые понятия, определены векторы развития и проблемы.

Ключевые слова: образование, педагогическая, подготовка, школа, дополнительное развитие.

In the presented article, the author analyzed the prospects and opportunities for additional education in Moscow as a tool for preparing children for school. The importance of additional education in the process of pedagogical work with senior preschoolers was studied. Key concepts were identified, vectors of development and problems were identified.

Keywords: education, pedagogical, training, school, additional development.

Подготовка детей к школе является важным этапом в формировании психологического и образовательного развития каждой личности. В данном аспекте большую роль наряду с дошкольными образовательными учреждениями играют группы и центры дополнительного образования. Данная проблематика освещена в работе В.П. Голованова, а также

рассмотрены инновационные методики работы со старшими дошкольниками в статье Лыковой И.А. и Синициной И.А. Зарубежные и отечественные исследователи настаивают на важности роли педагогов дополнительного образования в социализации детей в процессе подготовки к школе, например, Молдалиева З.А. В ходе анализа теоретических аспектов относительно проблемной тематики важно также проанализировать ФГОС ДО и выявить возможности и перспективы дополнительного образования как оптимизирующего инструмента в процессе подготовки детей к обучению в школе.

В представленном исследовании автором была проанализирована теоретическая база относительно проблемной тематики, в частности, применялись такие методы как: накопление и отбор фактов, анализ тематической литературы, установление взаимосвязи между дополнительным образованием и подготовкой детей к школе. Выбор методов теоретического исследования обусловлен необходимостью теоретического осмысления эмпирической базы, раскрытия внутренней структуры дополнительного образования и его взаимодействия с системой дошкольного образования, подготовки к школе.

Подготовка к школе представляет собой комплекс мероприятий, ключевой целью которых является формирование всесторонней готовности старших дошкольников к обучению в школе [3]. В рамках отечественного Федерального государственного образовательного стандарта описаны аспекты подготовки детей к школе, в частности акцентированно внимание на поведенческой модели, усвоении общих социальных норм, образовательных программ для дошкольников, физической и психологической готовности к школе [5]. Как правило государственные дошкольные учреждения могут обеспечить базовую готовность ребенка к школе, но не оказывают комплекс услуг по развитию ментальному, физическому, в направлении иностранных языков, рисования и т.д. Комплекс учебной программы ДОУ затрагивает вышеупомянутые аспекты, но поверхностно, не углубляясь в систематическое развитие каждого направления [2]. Также существует проблема устаревших законодательных норм, сформированных в конце прошлого столетия, не учитываются инновационные методики и индивидуальный подход к каждому ребенку, что не представляется возможным в группах дошкольников.

Таким образом, дополнительное образование в процессе подготовки детей к школе обеспечивает индивидуальный характер обучения, основанный не только на современных государственных стандартах, но и на современных методиках обучения с использованием интерактивных технологий, программ работы с детьми, поиском аутентичных особенностей ребенка и их глубинным развитием. Следовательно, дополнительное образование позволяет глубинно изучать ряд направлений, связанных не только с подготовкой к обучению в

школе, но и развивает ментальную сторону ребенка, физическое здоровье, раскрывает таланты и т.д.

В современном обществе образование стало ключевой ступенью в формировании личности, следовательно, дополнительное образование при подготовке детей к школе стало необходимостью. В Российской Федерации в целом дополнительное образование было доступно на базе государственных садиков, а также на базе школ. В последние три десятилетия отмечается тенденция роста частных развивающих центров, инновационных дошкольных учреждений, кружков по интересам и т.д. [1]. В частности, по результатам на 01.01.2021 в г. Москве насчитывается более 250 центров дополнительного образования для дошкольников. В таблице 1 представлены ТОП-5 учебных центров дополнительного образования старших дошкольников.

Таблица 1.

Ведущие учебные заведения дополнительного образования в г. Москва на 01.01.2021 [4]

№	Наименование	Возраст	Стоимость (руб.) за 1 месяц
1	Детская студия гармоничного развития «Ерошка»	4-7 лет	4500 руб.
2	Ступеньки развития	3-7 лет	2900 руб.
3	Частный детский сад «Академическая гимназия»	5-7 лет	30000 руб.
4	Клуб «Можайка»	4-7 лет	4000 руб.
5	Творческая студия «Айликон»	4-7 лет	6000 руб.

Таким образом, дополнительное образование в Москве развито достаточно хорошо и в последнее десятилетие отмечен рост в данной нише, но существенной проблемой является низкая доступность подобных занятий. Как правило, дополнительное образование при подготовке к школе в Москве носит платную основу, ограничивается 2–3 посещениями в неделю, а стоимость месячного абонемента составляет от 2900 руб. до 30000 руб. В данной связи возникает проблема своеобразной дискриминации дошкольников, в семьях которых минимальный либо средний доход. Для данной группы детей доступно дополнительное образование на базе школ, ДОУ, государственных дворцов культуры. Но как было описано ранее, частные центры охватывают больший комплекс направлений. В зависимости от правил самого учреждения может предоставляться как пакетный комплекс, включающий всестороннее развитие, так и аутентичный пакет, составленный родителями из нескольких направлений.

Относительно подготовки к школе дополнительное образование обладает рядом преимуществ, а именно:

– Дети обучаются чтению, письму, а также простейшим математическим действиям;

– Развивается логика и умение концентрации внимания;

– Активно обогащается лексический запас будущего школьника;

– Активное развитие интеллекта;

– Расширяется кругозор индивида;

– Воспитываются значимые качества: ответственность, а также усидчивость;

– Формируется восприятие школы и обучения в качестве значимой части жизни ребенка;

– Развивается коммуникабельность, преодолевается страх, связанный с нахождением в коллективе, что особенно важно для робких и неуверенных в себе малышей.

Таким образом, в ходе написания представленной работы, автором выявлена значимость дополнительного образования при подготовке детей к школе. Определено, что частные образовательные учреждения являются более комплексным решением в вопросах воспитания старших дошкольников. В тоже время государственные учреждения не осуществляют обучение по многим направлениям (иностранные языки, ментальная арифметика, физические активности и т.д.) не применяют инновационные методики и индивидуальный подход в процессе подготовки детей к школе.

Оптимизация дополнительного образования в Москве возможна при внесении образовательных реформ и пересмотре систем подготовки дошкольников на базе школ и ДОУ, организации социальных центров подготовки детей. Современная система дополнительного образования должна давать конкурентные преимущества детям из различных социальных слоев, а также полностью соответствовать инновационному мировому развитию. Следовательно, в анализируемом направлении важно своевременно проводить мониторинг образовательных тенденций, интегрировать современные методики в работу государственных учреждений и проводить программы развития педагогического состава.

Литература

1. В.П. Голованов Современное дополнительное образование детей как личное образовательное пространство детства // Ярославский педагогический вестник. 2017. №5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-dopolnitelnoe-obrazovanie-detey-kak-lichnoe-obrazovatelnoe-prostranstvo-detstva (дата обращения: 30.03.2021).

2. З.А. Молдалиева Роль педагогов дополнительного образования в социализации детей в процессе подготовки к школе // Ярославский педагогический вестник. 2017. №5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-

pedagogov-dopolnitelnogo-obrazovaniya-v-sotsializatsii-detey-v-protsesse-podgotovki-k-shkole (дата обращения: 02.04.2021).

3. И.А. Лыкова, И.А. Синицина Модернизация дополнительного образования: от принципа вариативности к поддержке индивидуальности // Наука и школа. 2017. №5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-ot-printsipa-variativnosti-k-podderzhke-individualnosti (дата обращения: 01.04.2021).

4. Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Управление инновационной деятельностью как фактор развития дополнительного образования детей и молодежи». -Минск, 2021. - С. 46.

5. «ФГОС ДО» Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс] Режим доступа: https://fgos.ru (Дата обращения 30.03.2021)

Ермошина А.А.
студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
ErmoshinaAA@mgpu.ru
Нельзина С.О.
студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
NelzinaSO@mgpu.ru
Щербина И.С.
ShcherbinAI@mgpu.ru
Научный руководитель – к.п.н., доцент Ганичева А.Н.

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

В статье рассматриваются разнообразные методы переработки учебной информации средствами визуализации. Авторы статьи дают характеристику технологиям таймлайна, использованию интеллект-карт, инфографики, скрайбинга, анализируя преимущества и недостатки каждой технологии. Пилотажный опрос респондентов, приведенный в статье, позволяет выявить использование студентами педагогического вуза методов визуализации в ходе организации учебных занятий.

Ключевые слова: визуализация, таймлайн, интеллект-карта, инфографика, скрайбинг.

The article considers various methods of processing educational information by means of visualization. The authors of the article describe the timeline technologies, the use of smart maps, infographics, and scribing, analyzing the advantages and disadvantages of each technology. The pilot survey of respondents

given in the article allows us to identify the use of visualization methods by students of a pedagogical university during the organization of training sessions.

Keywords: visualization, timeline, mind map, infographics, scribing.

В условиях современного образовательного пространства студенты сталкиваются с большим потоком информации, при обработке и изучении которого у обучающихся возникают трудности различного характера. Для облегчения взаимодействия с информацией существуют различные методы визуализации, которые способны "сжимать" информацию в более легкий и доступный для восприятия вид.

Визуализация, по мнению С.В.Гревцева [1], представляет собой процесс представления различной информации в виде изображений и схем с целью максимального удобства для понимания и запоминания информации. Визуализация является промежуточным этапом между учебными материалами и результатами обучения, представляя собой механизм, позволяющий упростить процесс познания путём очищения его от второстепенных деталей.

Визуализация является не только важнейшей частью процесса обучения студентов, осваивающих различные профессии, но и играет большую роль в обучении студентов педагогических вузов, поскольку визуализация учебной информации позволяет решить целый ряд педагогических задач. Именно поэтому преподавателю необходимо понимать роль визуальных методов и грамотно уметь их использовать в процессе обучения детей.

В образовательной деятельности студента визуализация данных может помочь преобразовывать объемную информацию в графическую форму, которая является наиболее понятной и легкой для восприятия и запоминания. Однако, как и любой процесс, визуализация имеет свои преимущества и недостатки.

Преимущества:

1. *Облегчение понимания материала.* В обучении часто встречаются задачи, в которых студентам приходится сравнивать характеристики двух элементов или двух сценариев. Можно просмотреть громоздкие данные обеих ситуаций и затем проанализировать их, но лучшим способом решения этой проблемы будет приведение данных в графическую форму.

2. *Упрощенный обмен информацией.* С визуализацией данных в обучении появляется новый подход к коммуникации. Объемные данные преобразуются в компактную, удобную для передачи и хранения форму.

3. *Точный анализ.* При помощи визуализации данных студенту удается намного легче понимать материал и более точно анализировать представленные для решения задачи.

4. *Нахождение взаимосвязи между событиями.* Обнаружение корреляции между этими факторами или событиями помогает обучающимся лучше понять проблемы, связанные с их обучением.

5. *Модификация данных.* Данные, на основе которых информация представлена в визуальном формате, могут быть изменены или модифицированы, что дает возможность студентам наладить общение с аудиторией во время выступлений.

6. *Изучение закономерностей.* Используя визуализацию данных, обучающиеся могут находить закономерности в решении определенных задач, которые требуют заучивания. Циклическое повторение материала будет иметь большую пользу в том случае, если данные будут представлены в графическом, а не в текстовом варианте.

Недостатки:

1. *Возможное искажение информации.* Неграмотное использование различных методов визуализации может привести к тому, что сообщение будет донесено не полностью или вовсе неправильно.

2. *Необъективность*. Основное формирование визуализации данных происходит через призму восприятия адресата, поэтому данные, являющиеся основой визуализации, могут быть необъективными.

3. *Недоступный дизайн.* Визуализация данных считается новым видом общения в образовании. Она должна быть максимально доступной для каждого.

В обучении используется огромное количество методов визуализации информации. Выбор способа визуализации непосредственно влияет на эффективность всего процесса моделирования.

Основными методами визуализации, которые используются в обучении студентов являются: таймлайн, интеллект-карта, инфографика и скрайбинг.

Самый распространённый метод визуализации информации, который часто встречается на страницах учебников - *таймлайн*. Это отрезок, на который в хронологической последовательности наносятся события. Данный метод используется при работе с историческими фактами, биографиями деятелей и планировании проектов.

Следующим по значимости способом визуализации информации является *интеллект-карта*. Это графический способ представления разнообразной информации в виде карты, которая включает в себя ключевые и вторичные темы. Интеллект-карта – это очень удобный и полезный инструмент для структурирования идей и мыслей, планирования своего времени, усвоения больших объемов информации, а также для проведения брейнштормов и планирования проектов.

Инфографика – это графический способ передачи информации, который сочетает в себе рисунок и вербально-логические содержание текста. Для инфографики характерны следующие элементы: информативность, смысл и

легкость восприятия. Инфографика может быть представлена в виде таблиц, диаграмм и графических элементов.

Скрайбинг – это методика в образовании, которая представляет собой передачу информации через небольшие рисунки и графические символы, просто и понятно отображающие ее содержание и внутренние связи. Работа, выполненная при помощи скрайбинга – это прежде всего искусство сопровождения произносимой речи «на ходу», рисунками маркером на белой доске. Как правило, иллюстрируются ключевые моменты рассказа и взаимосвязи между ними. [1]

С целью выявления использования форм визуализации учебной информации, определения наиболее эффективных и востребованных методов был проведен опрос. Были опрошены 28 студентов института педагогики и психологии образования. Экспресс-опрос был проведен исследовательской группой в ходе изучения элективного модуля “Психологические технологии открытия и развития себя, эмоционального благополучия и достижений личности”.

В ходе опроса были получены следующие результаты:

При ответе на первый вопрос «Считаете ли Вы методы визуализации учебной информации эффективными?» 96% студентов отметили, что они не только проявляют интерес к этим методам, но и используют их в учебном процессе. 4% студентов отметили, что использование методов визуализации им было непривычно и поэтому они не смогли оценить их эффективность.

На вопрос «Испытывали ли Вы трудности при переработке учебной информации?» 68% студентов ответили, что «не испытывали», поскольку часто применяли некоторые из них в процессе обучения, остальные 32% студентов отметили, что испытывали некоторые трудности, так как они не владели необходимой информацией о методах визуализации ранее.

О желании освоить и самостоятельно использовать методы визуализации в своей деятельности 86% студентов высказались положительно («Хотелось бы Вам освоить различные методы визуализации информации и использовать их самостоятельно?»), но 14% студентов ответили, что «не хотят осваивать данные методы» и «не будут их использовать в дальнейшем».

При ответе на вопрос «Полезен ли такой способ усвоения информации?» 89% студентов отметили, что «усвоение информации путем использования методов визуализации полезно, поскольку улучшается запоминание большого количества информации. Наряду с этим, 11% студентов отметили, что данный способ «показался им не совсем полезным» и обозначили, что для них «наиболее комфортными являются традиционные способы усвоения информации», такие как заучивание, конспекты, чтение.

Пятый вопрос имел особую важность для исследования — поскольку нам удалось выявить наиболее эффективные, по мнению респондентов, методы визуализации информации. Наиболее результативными методами

визуализации информации оказались таймлайн, интеллект-карты, скрайбинг и инфографика. 36% студентов отдали свое предпочтение интеллект-картам, 28% - инфографике, 21% - таймлайну, а остальные 15% студентов выделили скрайбинг.

В условиях современного общества, которое подвержено глобализации и информатизации всех жизненных отраслей человека, одной из первостепенных задач является обеспечение доступности получаемой информации, что и является ключевой задачей визуализации.

Исследование студенческой группы показало, что обучающиеся находят эффективными методы визуализации в образовательном процессе, проявляют готовность получать знания, помогающие перерабатывать информацию, и впоследствии использовать их в практической деятельности. Познакомившись с различными методами визуализации информации, опрошенные выдвигали мнение о том, что в современном мире, где высоко ценится креативный подход к деятельности и личностные навыки, необходимо уметь анализировать информацию не только традиционными способами запоминания и фильтрации, но и при помощи внедрения в свою деятельность различных методов визуализации.

Визуализация в образовании является некой инновацией, которая способна помочь студентам успешно проявлять себя в процессе обучения, осуществлении педагогической деятельности в будущем и развитии личностных качеств, значимых в других сферах жизнедеятельности.

Литература

1. Гревцев С. В. Средства визуализации УУД студентов СПО на уроках истории и обществознания / С. В. Гревцев // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. – 2019. – № 19 – С. 168–176.

2. Савенков А. И. Подготовка специалиста по работе с временным детским коллективом (вожатого) в условиях педагогического университета / О. А. Любченко, А. П. Каитов, Н. Д. Десяева, А. С. Львова, Э. К. Никитина, А. И. Савенков, Н. С. Трухановская. - М.: Изд-во ПЕРО, 2016. - 123 с.

3. Педагогическая практика в высшем образовании: традиции и новации: монография / О. А. Любченко, А. С. Львова, Ю. А. Попов, Б. А. Кирмасов, А. В. Бахарев и др.; под науч. ред. проф. А. И. Савенкова. - М.: Перо, 2015. - 110 с.

4. Педагогическая практика в бакалавриате и магистратуре: концепция, содержание, методика: Учеб.-метод. пос. / О.А. Любченко, А.С. Львова, Ю.А. Попов и др.; Под науч. ред. проф. А.И. Савенкова. М., 2015.

5. Моделирование технологий деятельности тьютора педагогического образования в социально-образовательном и культурном пространстве мегаполиса: моногр. / А. П. Каитов, А. С. Львова, О. А. Любченко, А. И. Савенко; под науч. ред. проф. А. И. Савенкова. М.: Перо, 2017. 110 с.

Пономарева Е.О.
студент магистратуры «Менеджмент в образовании»
ИППО ГАОУ ВО МГПУ
katya.zilipuhina@mail.ru
Научный руководитель: Алисов Е.А.
доктор педагогических наук, профессор ИППО ГАОУ ВО МГПУ

СИСТЕМА КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И УПРАВЛЕНИЯ

В данной статье нами рассмотрена и апробирована система кружковой работы как форма организации внеурочной познавательной деятельности в начальной школе и представлен опыт ее управления.

Ключевые слова: воспитательная система, внеурочная познавательная деятельность, познавательный интерес, внеурочная деятельность, кружковая работа.

This article, we examined and tested the system of circle work as a form of organizing extracurricular cognitive activity in elementary school and presented the experience of its management.

Key words: educational system, extracurricular cognitive activity, cognitive interest, extracurricular activity, circle work.

Становление воспитательной системы школы является довольно сложным процессом, который совершается под влиянием большого количества факторов, организация внеурочной познавательной деятельности – один из них. Развитие личности обучающегося происходит под воздействием культурно-образовательной среды образовательной организации [1: с. 10], включающей и систему внеурочной деятельности [5: с. 37]. Правильно организованная система внеурочной деятельности представляет собой ту сферу, в условиях которой можно максимально развить познавательные потребности и способности каждого обучающегося [2: с. 32].

Среди направлений развития воспитательной системы образовательной организации на уровне начального общего образования продуктивным является внеурочная познавательная деятельность, которая дает возможности развивать способности обучающихся, формировать личностные качества, работать в режиме поиска.

С целью организации внеурочной познавательной деятельности в начальной школе, нами была разработана система кружковой работы, включающая в себя пять кружков познавательной направленности. Она была апробирована в условиях образовательного процесса во 2-ом, 4-ом классах ГБОУ города Москвы школа № 89 им. А.П. Маресьева.

Разработанная система включала следующие кружки познавательной направленности: «Все обо всем», «Гимнастика для ума», «Азбука безопасности», «Любители сказок», «Путешествие по Галактике». Данные кружки предполагали деятельность обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС НОО. По каждому из кружков нами была подготовлена рабочая программа внеурочной деятельности для воспитанников 1–4 классов.

С целью формирования познавательного интереса во внеурочной деятельности следует применять разнообразные формы ее организации, обусловленные разноплановостью содержания, локальными целями и задачами [3: с. 32]. Кружки «Все обо всем», «Гимнастика для ума», «Азбука безопасности», «Любители сказок», «Путешествие по Галактике» включали в себя:

- деловые игры;
- занятия-путешествия;
- викторины;
- праздники;
- создание презентаций-постеров;
- коллективно-творческие дела и др.

Занятия кружка «Гимнастика для ума» были направлены на развитие логического мышления, любознательности, формирование умений рассуждать, вести диалог, высказывать свое мнение. Тематический план кружка включал следующие разделы: «Математика – интересная наука», «Математические игры», «Загадки, задачки и головоломки».

Занятия кружка «Путешествие по Галактике» были направлены на формирование и развитие представлений об окружающем мире через изучение астрономических явлений. Тематический план включал в себя следующие разделы: «Этот загадочный мир», «Наш адрес во Вселенной», «Звездная азбука – рисунки в небесах» «Небесные тела», «Легендарные страницы нашей космонавтики».

Занятия кружка «Любители сказок» были направлены на включение воспитанников в увлекательный, разнообразный мир слова, мир русской литературы, что являлось значимым для формирования познавательных интересов как основы учебной деятельности. Тематический план кружка включал в себя следующие разделы: «Народные сказки», «Авторские сказки», «Сказки зарубежных писателей», «Сказки русских писателей».

Занятия кружка «Азбука безопасности» были направлены на формирование культуры поведения на дорогах, бережного отношения к своему здоровью. Тематический план включал в себя следующие разделы: «Дорожная азбука», «Азбука безопасности», «Азбука здоровья», «Основы медицинских знаний».

Занятия кружка «Все обо всем» были направлены на формирование положительной устойчивой мотивации к познанию, формирование

любознательности. Многообразие организационных форм занятий обеспечивало рост познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности. Тематический план кружка включал следующие разделы: «Я – школьник», «Мир профессий», «Россия – Родина моя», «Волшебники оригами», «Вокруг света», «Растения и животные. Наши опыты», «День Победы». Работа данного кружка проводилась в различных формах.

Приведем пример организации деловой игры «Изучение свойств воды», проводимой в рамках кружка «Все обо всем». Данное занятие создавало условия для успешного освоения воспитанниками основ экспериментальной деятельности, освоения норм и способов сотрудничества. Работа проводилась в малых группах, имела цель – установление свойств воды в жидком состоянии и создание методического пособия «Наши опыты». Занятие состояло из нескольких этапов: организационный момент, целеполагание, актуализация знаний, обсуждение плана работы и алгоритма действий, работа в малых группах, контроль результатов деятельности, рефлексия. Целеполагание происходило через отгадывание загадки, цель воспитанники ставили самостоятельно с небольшой помощью учителя. Актуализация знаний была интегрирована с информацией, полученной воспитанниками ранее на уроках окружающего мира. Во время занятия дети работали с различными источниками информации: учебными пособиями, иллюстрациями, результатами наблюдений. Перед выполнением опыта с воспитанниками был проработан алгоритм действий и правила работы в группе. Были распределены обязанности между участниками каждой группы, дети получили следующие роли: экспериментатор (проводит эксперимент), фотограф (выполняет поэтапное фото эксперимента), художник (оформляет методическое пособие «Наши опыты»), ученый (руководит экспериментом по определенному алгоритму). Воспитанниками были проведены следующие опыты:

- какова прозрачность воды? Оборудование: прозрачный стакан с водой, ложка;
- какого цвета вода? Оборудование: прозрачный стакан с водой, цветная бумага;
- каков запах воды;
- вода-растворитель? Оборудование: прозрачный стакан с водой, соль, сахар;
- можно ли очистить мутную меловую воду? Оборудование: прозрачный стакан с мутной меловой водой, воронка, стеклянная палочка, фильтр;
- что произойдет с водой, если ее вылить из посуды? Оборудование: стакан с водой, пустой стакан, глубокая тарелка.

После опыта нами было организовано коллективное обсуждение результатов эксперимента, проведена рефлексия. Воспитанники второго

класса с большим удовольствием участвовали в данном занятии, проявили много самостоятельности, учились работать в коллективе, соблюдая свою роль.

Аспект управления в разработанной системе кружковой работы был востребован в связи с тем, что младшим школьникам были предложены сразу все пять кружков для посещения. Не все обучающиеся имели возможность и желание посещать все кружки. Нужно было рационализировать выбор кружков обучающимися, применить индивидуальный подход. Согласно нашей системе, каждый обучающийся должен был обязательно посещать три из пяти представленных кружков. Воспитанники могли самостоятельно выбрать посещаемые кружки, учитывая свои интересы и пожелания.

В целом апробированная система кружковой работы как форма организации внеурочной познавательной деятельности способствовала:

- формированию положительной устойчивой мотивации к познанию;
- формированию любознательности;
- развитию умений рассуждать, вести диалог, высказывать свое мнение, внимательно слушать собеседника, проводить исследование [4: с. 11];
- развитию умений адекватно оценивать себя и окружающих. Все обозначенные позиции были диагностически подтверждены.

Таким образом, мы констатируем, что разработанная система кружковой работы как форма организации внеурочной познавательной деятельности обладает выраженным педагогическим потенциалом, может стать неотъемлемой частью современного образовательного процесса и приведет развитию воспитательной системы образовательной организации на уровне начального общего образования.

Литература

1. Алисов, Е.А. Психологическая и экологическая безопасность креативной образовательной среды / Е.А. Алисов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2014. – № 1 (27). – С. 8–18.

2. Казанцева, В.А. Проблема формирования познавательного интереса во внеурочной деятельности учащихся начальных классов / В.А. Казанцева, А.В. Карпенко // Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании. – 2017. – № 2. – С. 31–35.

3. Малыгина, А.В. Компетентностный подход к организации внеурочной деятельности обучающихся / А.В. Малыгина, Г.С. Айрумян // Педагогика: традиции и инновации: материалы XI Междунар. науч. конф. – Казань: Молодой ученый, 2019. – С. 31–33.

4. Савенков, А.И., Алисов, Е.А., Кривова, В.А., Цаплина, О.В. Организация исследовательского и проектного обучения в условиях

преемственности ступеней общего образования / А.И. Савенков, Е.А. Алисов, В.А. Кривова, О.В. Цаплина. – М.: МГПУ, 2016. – 100 с.

5. Степанов, Е.Н. Методические советы по организации внеурочной деятельности учащихся начальных классов / Е.Н. Степанов // Завуч начальной школы. – 2011. – № 6. – С. 36–64.

Фицак Л.П.
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
FL-69@BK.RU
Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Шахманова А.Ш.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ, ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ В РАННЕМ ДЕТСТВЕ

Автор поднимает проблемные вопросы, связанные с условиями развития и воспитания детей раннего возраста. Рассмотрена необходимость включения в педагогический процесс средств народной педагогики.

Ключевые слова: опыт народной педагогики, ранний возраст

The author raises problematic issues related to the conditions of development and upbringing of young children. The necessity of including the means of folk pedagogy in the pedagogical process is considered.

Keywords: experience of folk pedagogy, early age

После распада СССР и провозглашения Россией суверенитета, резко изменилось демографическое поведение населения. Принятые государственные меры, направленные на создание благоприятных условий для роста населения и усиление поддержки семьям с детьми, развитие охраны материнства и детства, не смогли повлиять на резкое падение рождаемости. Это привело сначала к уменьшению, а затем и к сокращению ясельных групп в детских садах.

Некоторое время спрос на места в группах для детей до 3 лет еще сохранялся, но в связи с принятым законом об увеличении отпуска по уходу за ребенком до трехлетнего возраста, система яслей фактически была разрушена. Специалисты, работавшие с детьми раннего возраста, оказались за порогом детских учреждений, родители - один на один с проблемами воспитания и развития малышей. Долгое время не создавались образовательные программы и развивающие методики для раннего детства, не готовились специалисты для работы с детьми этого возраста.

Демографическая ситуация в стране стала меняться. С 2000 года, согласно статистике Росстата рождаемость в России стала резко расти. К

благоприятным факторам, приведшим к увеличению рождаемости, можно отнести рост экономики, Федеральный закон № 256-ФЗ от 29.12.2006 «О дополнительных мерах государственной поддержки семей, имеющих детей», национальные программы и другие меры, влияющие на демографические процессы.

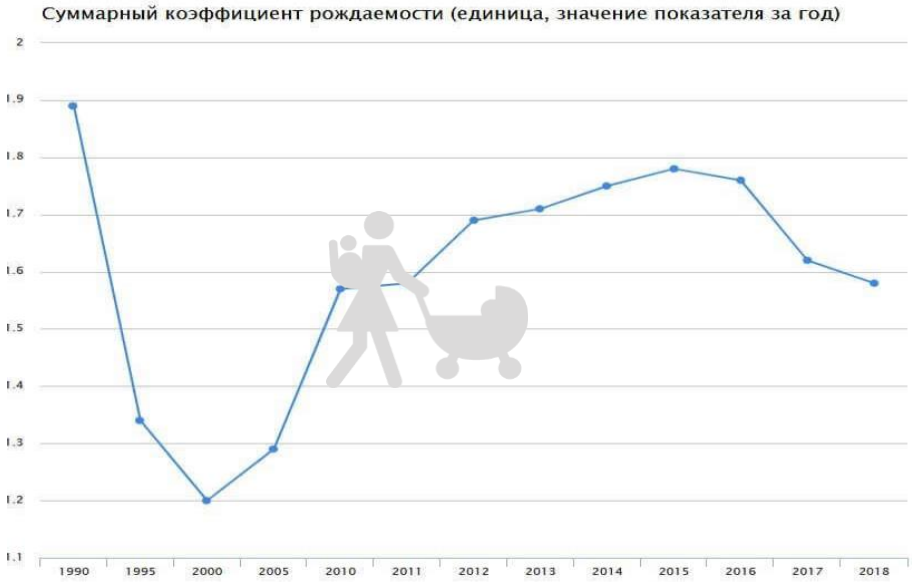

Рисунок 1. Суммарный коэффициент рождаемости

На сегодняшний день суммарный коэффициент рождаемости снизился, но все еще остается на достаточном высоком уровне. [3]

Выплата Материнского капитала повлияла на повышение рождаемости в России, в связи с чем, увеличился спрос на ясельные группы со стороны родителей, остро встал вопрос об организации в дошкольных учреждениях групп для детей младенческого и раннего возрастов. Для решения этой проблемы перед правительством РФ в связи с Указом Президента от 7 мая 2018 г. № 204 "О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года" была поставлена задача к 2021 году достичь абсолютной доступности дошкольного образования для детей в возрасте до трех лет.

Но дошкольные образовательные организации оказались не готовы к выполнению этого указа. В первую очередь, это связано:

- с нехваткой мест – зачастую наполняемость групп превышает 20 человек при норме не более 15;
- нехваткой современных программ – большинство программ ориентированы на детей трехлетнего возраста и старше;
- нехваткой педагогических кадров для работы с детьми младенческого и раннего возрастов – среди причин можно назвать несовершенную систему оплаты труда есть и другие причины.

Таким образом, дети данной возрастной категории остаются заложниками сложившейся ситуации: с одной стороны – ясли и детские сады не готовы их принять, с другой – родители, не всегда понимающие как воспитывать и развивать малышей. Среди них те, которые считают, что «оно само вырастет» и те, кто форсирует события, применяя к детям рекомендации и советы из интернета, не соответствующие возрастным особенностям и особенностям конкретного ребенка.

Отмечается и проблема нанятого персонала, когда мамы (родители) вынуждены по объективным причинам пользоваться помощью нянь, оказывающих частные услуги. Такие работники зачастую не всегда компетентны и квалифицированы. Для регламентации деятельности персонала Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации разработал и утвердил приказом N 769н от 5 декабря 2018 года Профессиональный стандарт «Няня (работник по присмотру и уходу за детьми)».

Однако, для ребенка, особенно в раннем возрасте, характеризующемся быстрым темпом физического и психического развития, ухода и присмотра недостаточно и дети часто растут в условиях дефицита общения со взрослыми (необходимым в этот период) и социальной изоляции, что приводит к эмоциональному и социальному инфантилизму, задержкам психического и личностного развития, которые могут иметь необратимые последствия, так как развитие эмоциональной сферы и ранний социальный опыт ребенка очень важен для его психического здоровья и гармонического развития. Имеют место быть факты жестокого обращения с детьми.

Кадровые агентства, оказывающие услуги по подбору персонала для работы с детьми, взяли на себя функцию гаранта компетентности нанятых сотрудников. В связи с этим, открываются курсы переподготовки кадров по направлению «Няня. Присмотр и уход за детьми раннего возраста». Но подобные курсы, на наш взгляд, не решает актуальных проблем. Ранний возраст требует трансдисциплинарных специалистов – то есть специалистов с высоким уровнем образованности, разносторонности и универсальности знаний физиологии, медицины, психологии, педагогики и других наук.

На сегодняшний день проблему кадров для работы с детьми раннего возраста благополучно решает профиль образовательной магистерской программы «Раннее детство» в институте педагогики и психологии образования Московского Городского Педагогического Университета. Обучение по программе выстроено в парадигме синергетики перинатальной педагогики, перинатальной психологии, перинатальной медицины. Выпускные квалификационные работы магистрантов посвящены актуальным вопросам развития, воспитания и обучения детей в период раннего детства.

Один из таких вопросов - изучение опыта народной педагогики в воспитании детей раннего возраста. В народной педагогике веками создавался богатейший опыт воспитания, который влияет на укрепление и развитие в человеке народности, самосознания, что в дальнейшем оказывает сильное влияние на развитие общества.

Одной из ключевых задач Национального проекта «Образование» является воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций. С.П. Тенеряднова, подчеркивая роль народной педагогики, отмечала, что этот «духовный феномен, присущий сознанию народных масс, эмпирические знания, сведения, идеалы, идеи, взгляды, представления, установки воспитательных действий, которые выступают как единство педагогической мудрости и педагогической деятельности народа» [1].

Мы, вслед за считаем, Г.С. Виноградовой, что опыт народной педагогики имеет огромное значение для развития личности как «совокупность народного взгляда, принимаемыхнародом средств воздействия на юное поколение в целях его обучения и воспитания» [2]. Он дает прекрасные поведенческие образцы ребенку, подражание которым позволит привить уважение к труду; любовь к родной земле, природе; поможет быстрее усвоить родной язык; выработает морально-нравственные качества; укрепит положительное отношение к себе через усвоение традиций общества, культуры, среды.

Культурное пространство России состоит из нескольких культурных слоев – этническая культура, русская национальная культура, религиозная и мировая культура, к освоению которой стремятся все народы мира. Задача воспитания и образования – вывести каждого человека через три пласта к последнему, к мировой культуре и начинать это восхождение следует с раннего детства. Все вышесказанное позволяет нам прийти к выводу о миссии взрослых – родителей, педагогов, задача которых - средствами народной педагогики предвосхищать негативные события во имя счастливого детства, во имя будущего.

Литература

1. Виноградов Г. С. Народная педагогика. - Иркутск, Вост.-Сиб. отд. Рус. геогр. о-ва, 1926. - С. 5-9.

2. Тенеряднова С.П. Учебно-методический комплекс по дисциплине «Etn 2203 – Этнопедагогика» [Электронный ресурс] URL: http://neb.arsu.kz/ru/view?rid=1090&fid=1088 (дата обращения 10.04.2021г.)

3. Рождаемость по данным Росстат. [Электронный ресурс] URL:https://rosinfostat.ru/rozhdaemost/ (дата обращения 10.04.2021г.)